

СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД УКООПСІЛКИ
«ПОЛТАВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТОРГІВЛІ»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

МАЙБОРОДА ТЕТЯНА МИКОЛАЇВНА

УДК 338.24:332.1:377(477)(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ДЕРЖАВНЕ РЕГУЛЮВАННЯ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ
РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ**

Спеціальність 08.00.03 – економіка та управління національним
господарством

Подається на здобуття наукового ступеня
кандидата економічних наук

Дисертація містить результати власних
досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів
мають посилання на відповідне джерело



Т. М. Майборода

Науковий керівник:
Леонов Сергій Вячеславович
доктор економічних наук, проф.

Полтава – 2019

АНОТАЦІЯ

Майборода Т. М. Державне регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата економічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 08.00.03 «Економіка та управління національним господарством». – Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Полтава, 2019.

Дисертаційна робота присвячена удосконаленню існуючих та обґрунтуванню ряду нових науково-методичних підходів до державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки.

Дослідження місця та ролі освіти в системі національної економіки дозволяє віднести її до окремої галузі, що належить до невиробничої сфери господарювання переважно третинного або п'ятинного сектору економіки. В результаті освітньої діяльності відбувається продукування освітніх послуг, що є специфічним благом та зумовлює численні особливості в ході регулювання освіти. Проведений аналіз функціонування ринку освітніх послуг дозволяє стверджувати про необхідність державного втручання.

Державне регулювання освіти виникло в результаті тривалого історичного становлення та розвитку суспільних відносин та виступає однією із складових державної освітньої політики, забезпечуючи створення відповідного середовища, в якому відбувається реалізація її основних цілей і задач за допомогою відповідного інструментарію.

Запропоновано визначення системи державного регулювання освіти в контексті реалізації державної освітньої політики через організаційно-функціональний підхід, що включає загальну організаційну структуру, інформаційне, інституційне, кадрове та нормативно-правове забезпечення галузі освіти (організаційна складова), а також адміністративні та економічні методи державного регулювання освіти, що включають перелік відповідних

інструментів (функціональна складова), які функціонують на основі як загальноприйнятих регуляторних принципів (ефективності, справедливості, стабільності, системності, адекватності, оптимальності, поступовості та етапності тощо), так і запропонованих автором (розширеної партисипативності та інституційно-функціональної комплементарності).

Узагальнена оцінка сучасного стану та тенденцій розвитку освіти в Україні дозволяє констатувати наступні диспропорції: скорочення кількості закладів освіти (особливо на рівні загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти) та контингенту здобувачів освіти, а також зростання видатків на їх фінансування (пріоритет надано загальній середній та вищій освіті); високий рівень безробіття серед молоді та осіб із професійно-технічною та повною вищою, при чому, спостерігається велика кількість незаповнених вакансії саме для осіб з професійно-технічним рівнем.

У роботі емпірично доведено на основі комплексного та поелементного оцінювання, шляхом застосування бінарного логіт-моделювання та методу головних компонент, що на розвиток сфери соціально-трудових відносин в національній економіці мають більший вплив має державне регулювання освіти, порівняно з демографічними та міграційними трендами. При цьому, найбільш релевантними є наступні показники: кількість підготовлених кваліфікованих робітників, кількість випускників закладів вищої освіти, частка працевлаштованих випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, частка фінансування освіти державним сектором.

Дослідження державного регулювання освіти обґрунтувало його дієвість в контексті формування галузевої та технологічної структури національної економіки, що підтверджено за допомогою побудови регресійної моделі з фіксованими ефектами (поточні взаємозв'язки) та дистрибутивно-лагових моделей (довгострокові взаємозв'язки). В результаті цього, на основі вибірки серед країн Центральної та Східної Європи та України, було підтверджено істотний поточний вплив державного фінансування освіти на показники ВВП, ВНД, участь промисловості,

виробництва, послуг та сільського господарства у створенні доданої вартості, експорт та імпорту товарів та послуг; та виявлено довгострокові залежності з прямими іноземними інвестиціями, стан поточним та фінансовим рахунками балансу платежів (пряма залежність), експортом високотехнологічних товарів та послуг ІКТ, а також податковими надходженнями (обернена залежність).

Для виявлення зв'язку між результативністю окремих інструментів державного регулювання освіти та результативністю досягнення кожної індикативної Цілі сталого розвитку запропоновано провести факторно-сегментний аналіз на основі поєднання методу головних компонент та регресійного аналізу панельних даних з фіксованими ефектами. Це дозволило виділити державне фінансування освіти як найбільш впливового інструменту державного регулювання освіти в цьому контексті, що має значний вплив на Цілі № 9, 12, 14, 17 та середній – на Цілі № 6, 8, 16. Окрім того, доведено, що охоплення населення освітою, співвідношення «викладач-студент» у вищій освіті чи тривалості обов'язкового навчання впливає в середній мірі на досягнення Цілі №8.

Проведена агрегована оцінка ефективності реалізації стратегії сталого розвитку національних економік для вибірки країн Центральної та Східної Європи та України на основі параметричного методу стохастичного фронтірного аналізу дозволила виявити суттєвий вплив заходів державного регулювання освіти. Це стало основою для проведення кластеризації між країнами вибірки та виділення основних орієнтирів в регулюванні освітнього середовища для України з метою досягнення Цілей сталого розвитку, зокрема: децентралізації управління в галузі освіти, налагодженню партнерства з недержавним сектором та надання автономії освітнім провайдерам, а також стимулювання розвитку освіти дорослих

Запропоновано удосконалити державне регулювання професійної (професійно-технічної) освіти шляхом оптимізації її регіональної мережі шляхом формування опорних закладів, навколо яких може відбуватися

об'єднання або які можуть перетворитися в регіональні центри професійної досконалості. Це запропоновано здійснювати на основі оцінки ефективності діяльності відповідних закладів освіти (рівень забезпеченості матеріально-технічними, фінансовими, трудовими, інформаційно-методичними ресурсами тощо) методом факторного аналізу з елементами гравітаційного моделювання (для врахування географічного принципу розташування).

Ключові слова: державне регулювання освіти, галузь освіти, національна економіка, методи державного регулювання, інструменти державного регулювання.

ABSTRACT

Mayboroda T. M. State regulation of education in the context of national economy development. – Qualifying scientific work as the manuscript.

Thesis for the degree of candidate of economic sciences (PhD) on specialty 08.00.03 «Economics and Management of National Economy». – Higher Educational Institution of Ukoopspilka «Poltava University of Economics and Trade», Poltava, 2019.

The research is devoted to the improvement of existing and substantiation of a number of new scientific and methodological approaches to the state regulation of education in the context of the national economy development.

The study of the place and role of education in the national economy system makes it possible to refer it to a separate branch that belongs to the non-productive sphere of management of the tertiary or fifth sector of the economy. As a result of educational activity, the production of educational services is being carried out, which is a specific good and causes numerous peculiarities during the regulation of education. The conducted analysis of the market functioning of educational services allows to state the necessity of state intervention.

State regulation of education arose as a result of the long historical formation and development of social relations and serves as one of the components of the state educational policy, ensuring the creation of an appropriate environment in which the implementation of its main goals and objectives is accomplished through the use of appropriate tools.

The definition of the system of state regulation of education in the context of the implementation of state education policy is proposed through the organizational-functional approach, which includes the general organizational structure, information, institutional, staff and normative-legal support of the branch of education (organizational component), as well as administrative and economic methods of state regulation of education that include a list of relevant tools (functional component) based on the generally accepted regulatory principles (efficiency, justice, stability, consistency, adequacy, optimal, and the gradual phasing, etc.), and ones that are proposed by the author (extended partisipativity and institutional and functional complementarity).

The general assessment of the current state and trends in the development of education in Ukraine makes it possible to ascertain the following disproportions: the reduction of the number of educational institutions (especially at the level of general secondary, vocational and higher education) and the contingent of education applicants, as well as the growth of expenditures on their financing (priority is given to the general secondary and higher education); high unemployment among young people and those with vocational and full higher education levels, and there is a large number of vacancies for those with a vocational level.

It is empirically proved on the basis of complex and elemental estimation through the use of binary logit modeling and the method of the main components that the state regulation of education is more influential on the development of the sphere of social and labor relations in the national economy, compared with the demographic and migration trends. At the same time, the most relevant are the following indicators: the number of trained skilled workers, the number of

graduates of higher education institutions, the share of employed graduates of vocational (vocational-technical) education institutions, and the share of public sector education funding.

The study of state regulation of education substantiated its effectiveness in the context of the formation of the sectoral and technological structure of the national economy, which is confirmed by the construction of regression model with fixed effects (current relationships) and distribution-lag models (long-term relationships). As a result, based on a sample of Central and Eastern European countries and Ukraine, the significant current impact of state financing of education on GDP, GNI, industry, production, services and agriculture participation in value added creation, export and import of goods and services was confirmed. Instead, long-term dependencies on foreign direct investment, current and financial balance of payments (direct dependence), exports of high-tech goods and ICT services, as well as tax revenues (reverse dependence) were revealed.

To identify the link between the performance of government regulation tools and the performance of each Indicative Sustainable Development Goal, it is suggested to perform a factor-segmental analysis based on a combination of the principal component method and a fixed-effects panel regression analysis. This made it possible to identify public funding for education as the most influential instrument of state regulation of education in this context, which has a significant impact on Goals 9, 12, 14, 17 and secondary - on Goals 6, 8, 16. In addition, it has been shown that coverage population by education, the ratio of "teacher-student" in higher education or the length of compulsory education influences, on average, the achievement of Goal 8.

An aggregate assessment of the effectiveness of the sustainable development strategy of national economies implementation for the sample of Central and Eastern Europe and Ukraine based on a parametric method of stochastic frontal analysis revealed the significant impact of regulatory interventions in the field of state regulation of education. This has become the basis for clustering between sampling countries and identifying key benchmarks in regulating the educational

environment for Ukraine in order to achieve the Sustainable Development Goals, in particular: decentralizing education management, establishing partnerships with the non-governmental sector, and giving autonomy to educational providers, and adults/

It is proposed to improve the state regulation of vocational education by optimizing its regional network by forming support institutions around which associations may occur or which may become regional centers of professional excellence. This is proposed to be carried out on the basis of an assessment of the effectiveness of the activities of the respective educational institutions (the level of provision of material, technical, financial, labor, information and methodological resources, etc.) by the method of factor analysis with elements of gravity modeling (to take into account the geographical principle of location).

Key words: state regulation of education, branch of education, national economy, methods of state regulation, instruments of state regulation.

Список публікацій здобувача

в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Формування державної стратегії інвестиційного забезпечення розвитку системи освіти впродовж усього життя для регіонів України. *Моделювання регіональної економіки: зб. наук. праць.* (Google Scholar та ін.). 2017. № 2 (30). С. 433-446 (0,39 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано актуальність інвестиційного забезпечення стратегії державного регулювання освіти* (0,01 друк. арк.).

2. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Основні тенденції в державному регулюванні інвестиційного забезпечення системи освіти в Україні. *Ефективна економіка.* (Index Copernicus та ін.). 2017. № 8. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=6722> (0,53 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано динаміку розподілу інвестицій в освіту за*

джерелами фінансування та основними освітніми провайдерами (0,01 друк. арк.).

3. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Теоретичні основи фінансової політики держави в галузі освіти та її складових. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Економіка»* (Google Scholar та ін.). 2017. № 4. С. 181-191 (0,67 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано основи фінансування освіти як одного із важливих інструментів її державного регулювання* (0,10 друк. арк.).

4. Майборода Т. М. Аналіз державного регулювання професійної (професійно-технічної) освіти в напрямку її оптимізації. *Соціально-економічний розвиток регіонів в контексті міжнародної інтеграції* (Google Scholar та ін.). 2018. № 29 (18). Т. 2. С.32-37 (0,32 друк. арк.).

5. Майборода Т. М. Історичний аналіз становлення державного регулювання освіти. *Вісник Сумського державного університету. Серія Економіка*. (Google Scholar та ін.). 2018. № 2. С. 107-113 (0,50 друк. арк.).

6. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Особливості державного регулювання галузі освіти в контексті формування соціальної держави. *Економічний аналіз* (Index Copernicus, WorldCat та ін.). 2018. Т. 28. № 4. С. 9-16 (0,54 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано становлення та принципи соціальної держави в контексті надання освітніх послуг* (0,45 друк. арк.).

7. Майборода Т. М. Теоретичні підходи до аналізу основних інструментів державного регулювання освіти. *Вісник ХНАУ. Серія «Економічні науки»* (CiteFactor, ResearchBib та ін.). 2018. № 4. С. 368-380 (0,51 друк. арк.).

8. Майборода Т. М. Зв'язок державного регулювання освіти та структури національної економіки в контексті становлення постіндустріального суспільного укладу. *Вчені записки : зб. наук. праць*. (Google Scholar та ін.). 2018. Вип. 19. С. 186-195 (0,33 друк. арк.).

9. Vasylyeva T. A., Vorontsova A. S., Mayboroda T. M. Theoretical Approaches to Comprehension of State Regulation Essence of Education Sector. *Механізм регулювання економіки* (Index Copernicus, CEJSH, RePEc, EconBiz та ін.). 2018. № 4. С. 102-109 (0,31 друк. арк.). *Особистий внесок: досліджено понятійно-категоріальний апарат державного регулювання освіти* (0,28 друк. арк.).

10. Майборода Т. М. Аналіз сучасного стану державного регулювання галузі освіти в Україні. *Вісник Бердянського університету менеджменту і бізнесу* (Google Scholar та ін.). 2019. № 1 (45). С. 16-22 (0,33 друк. арк.).

11. Mayboroda T. M. European experience of the state regulation peculiarities in education: case-study of Poland, Slovenia, Czech Republic. *Механізм регулювання економіки* (Index Copernicus, CEJSH, RePEc, EconBiz та ін.). 2019. №2 (84). С. 79-88 (0,47 друк. арк.).

12. Майборода Т. М. Аналіз освітніх диспропорцій у системі національного господарства України. *Галицький економічний вісник* (EBSCO та ін.). 2019. №2(57). С. 27-38 (0,52 друк. арк.).

13. Майборода Т. М. Особливості регулювання освітньої сфери в системі національного господарства. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Серія «Економічні науки»* (WorldCat, CrossRef та ін.). 2019. №2(133). С.30-40 (0,44 друк. арк.).

Опубліковані праці апробаційного характеру:

1. Vorontsova A. S., Mayboroda T. M. State regulation of the education sector in terms of the country's educational potential formation. *«Věda a vznik - 2018»: матеріали XIV Міжнар. наук-практ. конф., 22-30 грудня 2018 р. Praha, Czech Republic: Publishing House «Education and Science», 2018. Vol. 13. P. 37-40 (0,18 друк. арк.).* *Особистий внесок: досліджено сутність та значення освітнього потенціалу як складового національного багатства країни* (0,03 друк. арк.).

2. Vorontsova A. S., Mayboroda T. M. Fundraising as an instrument of state economic policy implementation in the field of education. *Areas of scientific thought* 2018/2019: матеріали XV Міжнар. наук-практ. конф., 30 грудня 2018 р. – 7 січня 2019 р. Sheffield, Great Britain : Science and education LTD, 2018. Vol. 6. P. 59-62 (0,19 друк. арк.). *Особистий внесок: досліджено фонди та гранти як інструменти державного регулювання освіти* (0,04 друк. арк.).

3. Vorontsova A. S., Mayboroda T. M. Current state of governmental strategic management of lifelong education system development. *Kluczowe aspekty naukowej działalności – 2018/2019* : матеріали XV Міжнар. наук-практ. конф., 31 грудня 2018 р. – 7 січня 2019 р. Przemyśl, Poland: Nauka i studia, 2018. P. 25-28. (0,14 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано основні проблеми, що існують в державному регулюванні освіти* (0,02 друк. арк.).

4. Mayboroda T. M. Place and role of education sector in the national economy system. *Naukowa myśl informacyjnej powieki – 2019* : матеріали XV Міжнар. наук-практ. конф., 7-15 березня 2019 р. Przemyśl, Poland: Nauka i studia, 2019. Vol. 4. P. 28-32 (0,16 друк. арк.).

5. Майборода Т. М. Кризові явища в освітньому секторі та їх вплив на систему національної економіки. *Теоретичні та прикладні аспекти інноваційного розвитку економіки та управління: матеріали Міжнар. наук-практ. конф., 13 квітня 2019 р.* Київ: Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, 2019. С. 34-37 (0,14 друк. арк.).

6. Майборода Т. М. Роль галузі освіти в формуванні вартості товарів в системі національної економіки. *Наукові погляди на вдосконалення економіки: перспективи та розвиток: зб. матеріалів Міжнар. наук-практ. конф., 20 квітня 2019 р.* Запоріжжя: ГО «Східноукраїнський інститут економіки та управління», 2019. С. 47-49 (0,13 друк. арк.).

ЗМІСТ

| | |
|---|-----|
| ВСТУП..... | 14 |
| РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ ОСВІТИ В СИСТЕМІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ | 23 |
| 1.1 Місце та роль освіти в системі національної економіки | 23 |
| 1.2 Еволюція державного регулювання освіти | 41 |
| 1.3 Методи та інструменти державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки..... | 56 |
| Висновки до розділу 1 | 76 |
| РОЗДІЛ 2 НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОБҐРУНТУВАННЯ ВПЛИВУ ІНСТРУМЕНТІВ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ ОСВІТИ НА РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ..... | 78 |
| 2.1 Сучасний стан і тенденції розвитку освіти в Україні | 78 |
| 2.2 Розвиток методичних засад обґрунтування впливу інструментів державного регулювання освіти на розвиток соціально-трудових відносин в національній економіці..... | 99 |
| 2.3 Науково-методичний підхід до обґрунтування дієвості інструментів державного регулювання в контексті розвитку національної економіки | 123 |
| Висновки до розділу 2..... | 143 |
| РОЗДІЛ 3 ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ..... | 145 |
| 3.1 Розвиток методичних засад поелементного оцінювання впливу інструментів державного регулювання освіти на рівень досягнення країною Цілей сталого розвитку | 145 |
| 3.2 Удосконалення науково-методичного інструментарію комплексного оцінювання впливу ефективності державного регулювання освіти на реалізацію стратегії сталого розвитку | |

| | |
|---|-----|
| національної економіки..... | 163 |
| 3.3 Удосконалення державного регулювання професійної (професійно-технічної) освіти | 181 |
| Висновки до розділу 3..... | 195 |
| ВИСНОВКИ..... | 197 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 201 |
| ДОДАТКИ..... | 230 |

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Ефективність та збалансованість політики державного регулювання освіти в значній мірі визначає перспективи формування кадрового потенціалу країни, тенденції соціально-економічного розвитку, забезпечує підвищення рівня інноваційного та економічного потенціалу національної економіки. За останні п'ять років в Україні система державного регулювання освіти набула динамічних змін у бік децентралізації регуляторних повноважень, автономізації закладів освіти при прийнятті управлінських рішень, розширення каналів та інструментарію фінансового забезпечення закладів освіти та формування принципово нової системи якості та змісту освіти. У той же час, на особливу увагу заслуговує забезпечення системності у застосуванні регуляторних інструментів саме з позиції інтегрованого впливу державного регулювання освіти на результативність економічних трансформацій в національній економіці, забезпечення сталого розвитку України тощо.

Фундаментальні засади державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки закладено в працях зарубіжних науковців: Дж. Беккера, Д. Белла, Б. Вон Юнга, С. Данненберга, Д. Деша, Р. Дж. Дідхема, Т. Грапентіна, Р. Естеса, А. Лайхта, А. Моханті, П. Офей-Ману, М. Тварановічіне, Дж. Хейсса та ін. Окремим аспектам зазначеної проблеми присвячені праці вітчизняних вчених, зокрема В. П. Андрущенко, А. С. Воронцової, Т. Г. Затонацької, І. В. Іванюк, Л. М. Ільч, І. С. Каленюк, С. В. Крисюка, С. В. Леонова, О. В. Мартякової, О. В. Мудрої, Т. В. Матюк, В. Л. Савельєвої, Л. М. Сергєєвої, Н. І. Холявко, Л. І. Цимбал, А. В. Шевчука, Л. М. Шимановської-Діанич, О. В. Шкурупій та ін.

Разом із тим, подальшого дослідження вимагають питання, пов'язані з розвитком системи принципів державного регулювання освіти, обґрунтуванням впливу державного регулювання освіти на розвиток

соціально-трудових відносин в національній економіці, трансформацію галузевої та технологічної структури національної економіки, результативність досягнення окремих індикативних Цілей сталого розвитку та реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки в цілому, оптимізацією регіональної мережі закладів професійної (професійно-технічної) освіти в контексті розвитку національної економіки. Незавершеність формування цілісного уявлення про методичне підґрунтя державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки обумовили актуальність дослідження, його мету, завдання та зміст.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертація узгоджується з основними напрямками наукових досліджень Сумського державного університету. Зокрема, до звіту за темою «Моделювання та прогнозування соціо-економіко-політичної дорожньої карти реформ в Україні для переходу на модель стійкого зростання» (номер державної реєстрації 0118U003569) увійшли пропозиції щодо впливу інструментів державного регулювання освіти на ефективність досягнення країною Цілей сталого розвитку; за темою «Сучасні інформаційні технології в соціально-економічних системах» (номер державної реєстрації 0116U000930) – щодо інформаційного забезпечення оптимізації системи інструментів державного регулювання професійної (професійно-технічної) освіти; за темою «Моделювання сталого розвитку складних соціально-економічних систем» (номер державної реєстрації 0116U000929) – щодо формалізації залежності між інструментами державного регулювання освіти та індикаторами розвитку національної економіки.

Мета та завдання дослідження. Метою дисертаційної роботи є розвиток теоретичних засад і вдосконалення науково-методичних підходів до державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки.

Поставлена мета зумовила необхідність вирішення таких завдань:

- узагальнити місце та роль освіти в системі національної економіки, еволюцію системи державного регулювання освіти;
- обґрунтувати організаційно-функціональний підхід до державного регулювання освіти;
- розвинути систему принципів реалізації державного регулювання освіти;
- дослідити тенденції щодо комплементарності розвитку ринків праці та освітніх послуг в Україні за 2000-2018 рр.;
- удосконалити методичний підхід до обґрунтування впливу державного регулювання освіти на розвиток соціально-трудових відносин в національній економіці;
- удосконалити науково-методичні засади обґрунтування впливу державного регулювання освіти на трансформацію галузевої та технологічної структури національної економіки;
- удосконалити методичний інструментарій факторно-сегментного аналізу зв'язку між результативністю досягнення окремих індикативних Цілей сталого розвитку та застосуванням інструментів державного регулювання освіти;
- розробити науково-методичні засади агрегованого оцінювання впливу комплексу інструментів державного регулювання освіти на результативність реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки;
- розвинути методичні засади оптимізації регіональної мережі закладів професійної (професійно-технічної) освіти в контексті розвитку національної економіки.

Об'єктом дослідження є економічні відносини, що виникають між органами державної влади різних рівнів підпорядкування, закладами освіти, суб'єктами економічної діяльності та населенням в процесі державного регулювання освіти.

Предметом дослідження є науково-методичні підходи та практичний інструментарій державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки.

Методи дослідження. Теоретичну основу дисертації становлять фундаментальні положення економічної теорії, теорії державного регулювання економіки, концепції сталого розвитку, наукові праці з питань державного регулювання освіти.

Відповідно до поставлених завдань у роботі використано такі методи дослідження: індукції, дедукції та наукової абстракції – при визначенні місця та ролі освіти в системі національної економіки; аналіз, синтез, логічне узагальнення – при уточненні понятійно-категоріального апарату дослідження та інструментарію державного регулювання освіти; логіко-історичний аналіз та метод групувань – при дослідженні еволюції становлення державного регулювання освіти; порівняльний і статистичний аналіз – при дослідженні сучасного стану та тенденцій розвитку освіти в Україні; бінарне логіт-модельювання – при визначенні впливу інструментів державного регулювання освіти на розвиток соціально-трудових відносин; дистрибутивно-лаговий аналіз – при обґрунтуванні дієвості інструментів державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки; кореляційно-регресійний аналіз з фіксованими ефектами – при обґрунтуванні залежності між результативністю державного регулювання освіти та досягнення Цілей сталого розвитку; метод головних компонент – при визначенні інтегральних індикаторів розвитку соціально-трудових відносин в національній економіці, досягнення країною Цілей сталого розвитку, розвитку національної економіки в цілому, державного регулювання освіти, стану розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти; параметричний метод стохастичного фронтірного аналізу та кластерний аналіз – при комплексному оцінюванні інтегрального впливу державного регулювання освіти на ефективність реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки; метод гравітаційного моделювання – при

оптимізації державного регулювання професійної (професійно-технічної) освіти. Економіко-математичне моделювання проведено за допомогою програмних продуктів STATA 11 і FRONTIER Version 4.1.

Інформаційною та фактологічною базою дисертації є Конституція України, закони України, Бюджетний кодекс України, Податковий кодекс України, інші нормативно-правові акти щодо державного регулювання освіти на національному та міжнародному рівні, звітно-аналітичні та статистичні дані Міністерства освіти і науки України, Державної служби статистики України, Державної служби зайнятості України, Міністерства фінансів України, Конференції ООН з торгівлі та розвитку (ЮНКТАД), Світового банку, результати наукових досліджень щодо державного регулювання освіти тощо.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в удосконаленні існуючих та обґрунтуванні ряду нових науково-методичних підходів до державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки.

Найбільш вагомими науковими результатами дослідження є такі:

вперше:

- розроблено науково-методичні засади агрегованого оцінювання (на основі поєднання методу головних компонент та параметричного методу стохастичного фронтірного аналізу) впливу заходів держави щодо удосконалення освітнього середовища на результативність реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки з урахуванням галузевої та технологічної специфіки національної економіки;

удосконалено:

- методичний інструментарій факторно-сегментного аналізу зв'язку між результативністю досягнення окремих Цілей сталого розвитку та результативністю застосування окремих інструментів державного регулювання освіти, який, на відміну від існуючих, передбачає системне поєднання методу головних компонент та регресійного аналізу панельних

даних з фіксованими ефектами, що дозволило формалізувати вплив обсягу державних витрат на освіту, тривалості обов'язкового навчання, рівня охоплення населення освітою, співвідношення осіб, що навчають та навчаються, в дошкільній, початковій, середній та вищій освіті на інтегральні індикатори результативності досягнення кожної індикативної Цілі сталого розвитку;

- науково-методичні засади обґрунтування впливу державного регулювання освіти на структурні трансформації в національній економіці, що відрізняється від існуючих встановленням зв'язку між зростанням державних витрат на фінансування освіти та зміною макроекономічних параметрів, які характеризують галузеві та технологічні зміни в структурі національної економіки відповідно до трендів формування постіндустріального типу суспільних відносин;

- методичний підхід до обґрунтування впливу державного регулювання освіти на розвиток соціально-трудова відносин в національній економіці, що відрізняється від існуючих поєднанням методу головних компонент та логіт-моделювання, що дозволило комплексно оцінити вплив макроекономічних, демографічно-міграційних параметрів, а також сукупності характеристик результативності функціонування галузі освіти на рівень гармонізації та конвергенції процесів, що відбуваються на ринках праці та освітніх послуг, визначити пріоритети втручання держави у сфері державного регулювання освіти;

набуло подальшого розвитку:

- методичні засади оптимізації регіональної мережі закладів професійної (професійно-технічної) освіти, які відрізняються від існуючих застосуванням факторного аналізу (методу головних компонент) та елементів гравітаційного моделювання для вибору закладів у якості опорних центрів професійної досконалості з урахуванням рівня їх забезпеченості матеріально-технічними, фінансовими, трудовими, інформаційно-методичними ресурсами, інфраструктурної та соціальної забезпеченості, якості

управлінських технологій, контингенту здобувачів та змісту їх освітньої підготовки, географічного розташування, складності логістичного сполучення та інших специфічних регіональних факторів;

– система принципів державного регулювання освіти шляхом доповнення її принципами розширеної партисипативності (створення належних умов для залучення до процесів прийняття управлінських рішень в галузі освіти всіх зацікавлених стейкхолдерів як державного, так і позадержавного сектору) та інституційно-функціональної комплементарності (забезпечення можливості формування єдиної інтегрованої освітньої системи на основі взаємодії та взаємодоповнюваності не лише економічних, а й соціальних інститутів у сфері державного регулювання освіти). Це дозволяє розширити можливий перелік інструментів державного регулювання освіти (адміністративних та економічних методів прямої та опосередкованої дії) та підвищити ефективність їх використання.

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що обґрунтовані в роботі теоретичні положення доведені до рівня методичних рекомендацій, які можуть бути використані Міністерством освіти і науки України – при реформуванні національної системи державного регулювання освіти; органами місцевого самоврядування – при управлінні регіональною мережею закладів освіти в межах наданих повноважень; інститутами громадянського суспільства – при налагодженні їх взаємодії зі стейкхолдерами щодо розвитку галузі освіти.

Висновки та рекомендації щодо взаємозв'язку цілей соціально-економічного розвитку та заходів державного регулювання освіти впроваджено в діяльність Директорату вищої освіти і освіти дорослих Міністерства освіти і науки України (довідка № 3/16-4-19 від 13.06.2019 р.); щодо модернізації системи професійної (професійно-технічної) освіти в регіоні – у діяльність департаменту освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації (довідка № 01-15/2856 від 18.06.2019 р.); щодо закономірностей зв'язку заходів державного регулювання освіти з

показниками соціально-економічного розвитку – у діяльність управління освіти і науки Сумської міської ради при розробці Програми економічного і соціального розвитку м. Суми на 2019 р. (довідка № 13.01-18/888 від 18.06.2019 р.); щодо впливу інститутів громадянського суспільства на розвиток системи державного регулювання освіти – у діяльність ГО «Центр освіти впродовж життя» (довідка № 1 від 14.06.2019 р.).

Одержані дисертантом наукові результати використовуються у навчальному процесі навчально-наукового інституту фінансів, економіки та менеджменту імені Олега Балацького Сумського державного університету при викладанні дисциплін: «Система публічного управління», «Економічна політика та державне регулювання» (акт від 27.05.2019 р.).

Особистий внесок здобувача. Дисертаційна робота є завершеним науковим дослідженням. Наукові положення, висновки, рекомендації і розробки, які виносяться на захист, одержані самостійно і відображені в опублікованих працях. Результати, опубліковані у співавторстві, використані у дисертаційній роботі лише в межах особистого внеску.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертації доповідалися, обговорювалися й отримали схвальну оцінку на 6 міжнародних науково-практичних конференціях, а саме: XIV Міжнародній науково-практичній конференції «Věda a vznik – 2018» (м. Прага, Чеська Республіка, 2018 р.), XV Міжнародній науково-практичній конференції «Areas of scientific thought 2018/2019» (м. Шефільд, Велика Британія, 2018 р.), XV Міжнародній науково-практичній конференції «Kluczowe aspekty naukowej działalności – 2018/2019» ((м. Перемишль, Республіка Польща, 2018 р.), XV Міжнародній науково-практичній конференції «Naukowa myśl informacyjnej rowieki – 2019» (м. Перемишль, Республіка Польща, 2019 р.), Міжнародній науково-практичній конференції «Теоретичні та прикладні аспекти інноваційного розвитку економіки та управління» (м. Київ, 2019 р.), Міжнародній науково-практичній конференції «Наукові погляди на вдосконалення економіки: перспективи та розвиток» (м. Запоріжжя, 2019 р.).

Публікації. Основні положення та висновки дисертації опубліковано у 19 наукових працях загальним обсягом 6,80 друк. арк., з яких особисто авторці належить 4,21 друк. арк., у тому числі: 13 статей у наукових фахових виданнях України, що включені до міжнародних наукометричних баз, 6 публікацій у збірниках тез доповідей конференцій.

Структура та зміст роботи. Дисертаційна робота містить вступ, три розділи, дев'ять підрозділів, загальні висновки, список використаних джерел і додатки. Повний обсяг дисертації складає 259 сторінки, у тому числі сторінок основного тексту 186, 31 таблицю, 43 рисунків, 15 додатків та список літератури з 278 найменувань.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ ОСВІТИ В СИСТЕМІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ

1.1 Місце та роль освіти в системі національної економіки

Освіта є важливою компонентою системи національного господарства, адже забезпечує кожен її ланку освіченими та кваліфікованими працівниками, задовольняє попит в освітніх послугах, формує конкурентоспроможну та наукоємну економіку і сприяє національному добробуту. При цьому, питання ідентифікації місця та ролі освіти в національній економіці як складній системі, що складається із безлічі взаємопов'язаних структурних елементів і формує єдиний господарський комплекс країни [188] становить значний інтерес та є важливим в межах нашого дослідження.

В економічній теорії [96, 247] систему національної економіки прийнято розуміти через взаємопов'язані сектори, сфери та галузі, що в подальшому визначають її структуру. Всі ці елементи виникли на певній території як результат співвідношення умов географічного положення, природно-кліматичних умов, історично-культурного розвитку та суспільного розподілу праці тощо.

Під сферою економіки розуміють групу однорідних галузей, що виробляють подібний продукт чи послугу. В цьому контексті національну економіку поділяють на виробничу та невиробничу сфери (інша назва – сфера надання послуг). Їх принципова відмінність полягає в тому, що перша із них забезпечує створення матеріальних благ, предметів споживання і засобів виробництва, а друга – «виробляє продукцію переважно у вигляді послуг, які не беруть безпосередньої участі у створенні національного доходу, а задовольняють соціальні потреби» [101]. У зв'язку із цим освіту закономірно відносять до соціального господарського комплексу (як складової невиробничої сфери або сфери послуг).

Сектором економіки вважається «сукупність інституціональних одиниць, які мають близькі економічні цілі та функції або ж галузеві, технологічні та інші характеристики» [96]. Так, виділяють сектор домогосподарств, фінансових та не фінансових суб'єктів господарювання, державний, зовнішній тощо.

Найбільш поширеним підходом до типології секторальної структури національної економіки є теорія (гіпотеза) «трьох секторів економіки», розроблена К. Кларком, Ж. Фурастьє та А. Фішером [14, 24]. Вони виділяють первинний (пов'язаний з видобутком сировини), вторинний (перетворення сировини в готовий продукт: галузі виробництва, будівництва) та третинний (сфера послуг) сектори. Відповідно до цієї класифікації, послуги освіти є третинними, тобто відносяться до сфери послуг. Теорія трьох секторів економіки була покладена в основу багатьох наукових досліджень, тим самим сформувавши нові видозмінені її версії. Так, окремі науковці додатково розподіляють сектори:

- третинний – послуги для населення та суб'єктів господарювання переважно «простого» характеру, наприклад комунальні, торгівля тощо;
 - четвертинний, пов'язаний з інформаційним й науковим обслуговуванням (наприклад, фінансові, юридичні послуги тощо);
 - п'ятинний – пов'язують з послугами, що потребують висококваліфікованих знань (освітні, медичні, дослідницькі тощо).
- Фактично, знання та інформація є основними факторами виробництва [9].

Окремо слід відмітити, що кожен сектор національної економіки відповідно до зазначеного підходу відповідав окремому етапу цивілізаційного розвитку, зокрема: доіндустріальному, індустріальному та постіндустріальному. Однією із ознак формування нового типу суспільних відносин (інформаційного або постіндустріального суспільства) є орієнтація на сферу послуг та акцентування уваги на освіті як основного виробника інформації та знань. За визначенням Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) нова форма суспільства призведе до переходу до економіки

знань, що являє собою «тип економіки, який базується безпосередньо на виробництві, розподілі та використанні знань та інформації» [55]. Це означає, що значно зростає роль таких нематеріальних факторів як інформація, знання, людський капітал, при цьому вони розглядаються як основні виробничі потужності суб'єктів господарювання; акцент робиться на високотехнологічних та наукоємних галузях, інформаційних технологіях та креативних розробках тощо. У цьому контексті зростає роль галузі освіти як одного з «домінуючих знарядь конкуренції XXI століття» [262].

У зв'язку із цим, ОЕСР запропонувала власний підхід до виділення стратегічних секторів в економіці, що включає:

- перший сектор, що поширюється на високотехнологічні види діяльності (наприклад, авіаційна та космічна промисловість, виробництво різного обладнання: комп'ютерного, телевізійного та комунікаційного, точних вимірювальних та оптичних приладів тощо);
- другий сектор, що охоплює середньо-високотехнологічні види діяльності (наприклад, виробництво окремих машин та транспортного обладнання: електричного, залізничного, а також автомобілів та додаткових транспортних засобів тощо);
- третій сектор, що включає передусім поштові та телекомунікаційні послуги;
- четвертий сектор, який об'єднує послуги з фінансового посередництва;
- п'ятий сектор охоплює інші ділові послуги, зокрема з оренди, комп'ютерного та телекомунікаційного обслуговування тощо;
- шостий сектор, що охоплює соціально спрямовані види діяльності сфери послуг (освіта, охорона здоров'я тощо) [47, 152].

Розглянувши сутність сфер та секторів економіки як основних структурних елементів національного господарства виокремлюється ще одна ланка – галузь економіки. Відповідно до Господарського кодексу України, це «сукупність усіх виробничих одиниць, які здійснюють переважно однакові

або подібні види виробничої діяльності» [102], що не залежить від територіального чи відомчого підпорядкування. Для систематизації основних галузей та видів економічної діяльності були розроблені відповідні класифікатори, які пропонуємо розглянути більш детально.

У світі найбільш поширеною є Міжнародна стандартна галузева класифікація всіх видів економічної діяльності (ISIC) [28], на основі неї було створено Класифікацію видів економічної діяльності Європейського Співтовариства (NACE) [50], а також вітчизняний аналог – класифікатор видів економічної діяльності (КВЕД) України [143]. Відмітимо, що наведені три документи є достатньо уніфікованими, що створює співвимірність та порівнюваність даних. Відповідно до них, освіта виділена як окремий підрозділ (Секція Р, розділ 85), що дозволяє розглядати її як галузь економіки та включає групи, що відповідають основним освітнім рівням: дошкільний, початковий, середній, професійно-технічний, вищий, а також допоміжна діяльність у сфері освіти та інші види освіти.

У цьому контексті навіть виник окремий напрям економічної науки (50-60-ті роки ХХ ст.) під назвою «економіка освіти». Аналіз різних підходів до з'ясування її сутності дозволяє виділити наступні погляди:

- «соціально-економічні відносини, пов'язані з виробництвом, розподілом, обміном і споживанням освітніх послуг. Окрім цього, економіка освіти досліджує особливості дії економічних законів і категорій у галузі освіти, виховання, підготовки кваліфікованих трудових ресурсів і підвищення освітнього рівня населення, економічного зростання і покращення добробуту суспільства тощо» [91], [101];

- «специфіку різних форм освітньої діяльності як найважливіших господарсько-значимих галузей духовного виробництва і нематеріального нагромадження; а також конкретні економічні проблеми розвитку освітньої сфери, раціоналізації педагогічної та господарської діяльності установ та органів управління освітою» [201];

– «специфіку продуктивних сил і виробничих відносин в галузі, що створює освітні послуги і задовольняє потреби особистості і суспільства в них при обмежених ресурсах, що виділяються на ці цілі» [275].

Отже, освіта вважається саме галуззю національної економіки, в той же час є складною системою, яка складається із багатьох підсуб'єктних одиниць (освітній процес, освітні установи та провайдери, освітні програми тощо).

На думку І. Каленюк, основним результатом освіти є «система знань, умінь і навичок, що передаються людині в процесі навчання» [137]. Існує також протилежний підхід щодо цього питання, в рамках якого науковці в якості результату освітнього процесу розглядають окрему особистість, тобто «соціальну істоту, яка включена в суспільні стосунки і є діячем (суб'єктом) цих стосунків» [140]. Проте ці думки є спірними, адже ні знання, ні кваліфікація фактично не є об'єктом купівлі-продажу. Таким об'єктом, а отже і результатом освіти виступає освітній продукт або освітня послуга, що найбільш часто зустрічається в наукових джерелах.

Відповідно до законодавства України, освітня послуга є «комплексом визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість та спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання» [224].

Нами систематизовано основні підходи науковців щодо трактування поняття «освітня послуга» (табл. 1.1).

Таблиця 1.1 – Основні підходи науковців до трактування поняття «освітня послуга»

| Джерело | Характеристика |
|----------------|--|
| А | І |
| Антохов А.[74] | <p>– класичне визначення: певний вид товару, особлива споживча вартість процесу праці, діяльність для задоволення потреб учасників освітнього процесу</p> <p>– маркетингове визначення: обсяг навчальної і наукової інформації, яка трансформується в процесі навчання в певну суму знань для задоволення потреб фізичних та юридичних осіб у загальноосвітній, професійно-кваліфікаційній підготовці, перепідготовці, навчанні впродовж усього життя.</p> |

Продовження таблиці 1.1

| А | 1 |
|--|---|
| Бурденко О. [80] | Сукупність послуг, безпосередньо пов'язаних з втіленням базисних цілей освіти, реалізацією його місії |
| Гордєєва Д., Дегтярьова Н. [101] | <p>З позиції окремої особистості – це процес передачі споживачеві знань, умінь і навичок загальноосвітнього і професійного характеру, необхідних для задоволення його особистих потреб в придбанні професії, саморозвитку і самоствердженні, здійснюваний в тісному контакті зі споживачем за встановленою формою і програмою.</p> <p>З позиції підприємства – це процес професійної підготовки (підвищення кваліфікації, перепідготовки) кадрів, необхідної для забезпечення його працездатності та конкурентоспроможності.</p> <p>З позиції держави – це процес, що забезпечує розширене виробництво сукупного особистісного та інтелектуального потенціалу суспільства.</p> |
| Дмитрів А. [114] | <p>1) з погляду особистості – процес передачі кінцевому споживачеві сукупності знань, вмінь та навичок професійного змісту, які необхідні для задоволення його особистих потреб в отриманні професії, а також самовдосконаленні та самоствердженні; цей процес здійснюється за тісної взаємодії зі споживачем відповідно до встановленої програми та за певною формою (стаціонарна, заочна, вечірня або дистанційна);</p> <p>2) з погляду підприємства – це процес фахової підготовки, підвищення кваліфікації або перепідготовки персоналу, яка необхідна для забезпечення його подальшої працездатності, підтримки конкурентоздатності людського капіталу і розвитку у змінному ринковому середовищі;</p> <p>3) з погляду держави – процес, який забезпечує розширене відтворення сукупного особистісного та інтелектуального потенціалу суспільства.</p> |
| Євменькова К. [123] | Специфічний товар у вигляді сукупності навчальної та наукової інформації, що передається здобувачу освіти у вигляді системи знань та практичних вмінь і навичок, за умови успішного засвоєння якої він отримує відповідну кваліфікацію |
| Іванютіна Л. [130] | Комплексний процес, спрямований на передачу знань, умінь, навичок загальноосвітнього, професійного характеру споживачеві в ході освітньої програми, з метою задоволення особистих, групових і суспільних потреб споживачів в придбанні освіти, розвитку інтелектуального потенціалу особистості, підприємства, суспільства |
| Каленюк І. [137] | Результат здійснення різноманітної (педагогічної, виховної, наукової, організаційно-управлінської) діяльності працівниками сфери освіти для задоволення освітніх потреб окремих людей і всього суспільства |
| Ніколаєнко С. [190] | Не матеріальні, а соціальні блага, система знань, інформації, умінь і практичних навичок, задоволення її різноманітних освітніх потреб і реалізації особистих здібностей їхнього споживача |
| Оболєнська Т. [191] | Специфічний товар, який задовольняє потребу людини в набутті певних знань, навичок і вмінь для їхнього подальшого використання в професійній діяльності |

Виходячи з наведених вище визначень, освітня послуга є специфічним благом, що вимагає виділення головних її відмінних ознак, а саме:

- є нематеріальними, а отже їх неможливо фізично відчуту до моменту надання, можуть виражатися у вигляді навчальних планів та програм, навчально-методичного комплексу, дипломів та сертифікатів, ліцензій та документів на акредитацію тощо;

- є невід’ємними від суб’єктів, що їх надають (освітніх провайдерів та найманих ними викладачів, вчителів);

- не має можливості виробити про запас та зберігати, вони потребують постійного оновлення та адаптації до умов зовнішнього середовища через високий відсоток застарівання інформації, її забування; хоча ефект на майбутнє у вигляді засвоєних знань та набутих умінь зберігається;

- процес надання освітньої послуги зазвичай займає тривалий проміжок часу, що залежить від складності та обсягу послуги, її мети;

- досить важко попередньо оцінити якість послуг, визначається зазвичай після надання в результаті діяльності здобувача освітніх послуг;

- є достатньо об’ємним поняттям, що охоплює послуги на різних рівнях освіти, а отже розглядається як змішане (особисте та суспільне) благо;

- спостерігається відсутність передачі права власності на освітню послугу в процесі купівлі-продажу;

- товар, що має власну вартість (сукупність ресурсів, необхідних для створення послуги) та споживчу вартість (здатність задовольнити потреби не лише окремого індивіда, а й суспільства) [74, 268].

Окрім цього, освітня послуга має чітко виражений соціальний зміст, що проявляється передусім у вигляді кумулятивного ефекту від виробництва, розповсюдження та практичного використання знань та внаслідок цього підвищення загального рівня освіти і культури населення, економічного ефекту. Така соціальна приналежність передбачає суттєву роль держави в процесах її функціонування та розвитку.

Враховуючи складну природу освітніх послуг, окремі науковці розглядають їх як суспільні блага, інші – як приватні, що вимагає додаткового дослідження.

За С. Кузнецовою, ми виділяємо наступні властивості суспільних благ:

- «сфера споживання суспільного блага поширюється на всіх членів суспільства, виключена автономність їх споживання (неподільність і колективний характер споживання);
- збільшення числа споживачів блага не тягне за собою зниження їх корисності для кожного з них (неконкурентність в споживанні);
- обмеження доступу споживачів до такого блага практично неможливо (невиключеність);
- поточне споживання суспільного блага не скорочує споживання наступного покоління людей (довготривалий генераційний ефект);
- суспільне благо породжує значний зовнішній позитивний ефект (позитивні екстерналії), який випадає на долю третіх осіб, які не беруть участі безпосередньо у виробництві або споживанні суспільного блага, і виражається у змінах якості життя всього суспільства» [155].

Діаметрально протилежними до цих всіх властивостей вважаються приватні блага або блага індивідуального споживання. Проте в реальних умовах господарювання «чисті» приватні чи суспільні блага зустрічаються досить рідко, не є виключенням і освітні послуги.

На думку більшості науковців ([155], [94], [178], [265]), освітня послуга вважається змішаним або приватно-суспільним благом, що поєднує їх ознаки в залежності від її специфіки. Ознаки приватного блага, яким є освітня послуга, починають проявлятися у професійній, вищій та освіті дорослих, адже на цих рівнях спостерігається виключність послуг, які становляться об'єктом купівлі-продажу і мають особливу споживчу вартість і ринкову ціну, яка визначається попитом і пропозицією.

Науковий інтерес в цьому контексті представляють дослідження С. Марджинсона [37], який з'ясовуючи природу суспільних та приватних благ у вищій освіті виділив наступні чотири квадранти (рис. 1.1).



*Примітка: держава, установи, окремі фіз.. особи є активними агентами на усіх квадрантах

Рисунок 1.1 – Розподіл суспільних та приватних благ за розробкою
С. Марджинсона

Джерело: [37].

У квадранті 1 зосереджений переважно недержавний та неринковий сектор впливу, якому властиве автономне навчання та дослідження з дому, університету, бібліотеки тощо, що нерідко зустрічається в наші дні та часто пов'язується із самоосвітою, активною громадянською позицією тощо.

Квадрант 2 визначає типові безкоштовні та (або) пільгові місця для студентів, що широко розповсюджені у наш час в університетах більшості країн Європи (особливо Центральної та Західної її частини) та подібні можливості для науковців (гранти, стипендії, програми тощо).

Квадрант 3, незважаючи на те, що знаходиться під впливом державного регулювання, показує функціонування університетів на ринкових умовах – як суб'єктів бізнесу, що здійснює високу плату за навчання зі здобувачів освіти (клієнтів), знаходиться у жорстких конкурентних умовах (позиції в рейтингах, конкуренція за фінансування, ведення наукових досліджень

тощо). Практика останнього часу свідчить про значне зростання частки закладів освіти в цьому секторі. В англо-американських країнах він є достатньо розвиненим.

Останній четвертий квадрант описує типовий приватний сектор у вищій освіті, що орієнтований на отримання прибутку та функціонує на ринкових засадах. Держава має опосередкований вплив у вигляді загальних нормативно-правових умов, але всі особливості функціонування та особливості навчання визначає сам приватний заклад. Незважаючи на це, частка таких закладів у більшості країн залишається незначною порівняно з більш розвиненими квадрантами 2 і 3.

Наведена схема досить наглядно відображає змішану природу освітніх послуг, адже в квадранті 2 представлені переважно суспільні блага, в квадранті 4 – приватні, інші ж сектори є змішаними.

Науковий інтерес представляє дослідження освітніх послуг Є. Григор'євою, яка класифікує їх в залежності від тривалості надання (табл. 1.2).

Таблиця 1.2 – Групування освітніх послуг за тривалістю їх надання

| Тривалість послуги | Ознаки |
|---|---|
| Короткостроковий період | <ul style="list-style-type: none"> – високий ступінь індивідуальності і нестандартності в залежності від професійного рівня вчителя, місця, часу їх надання та інших факторів; – достатня варіативність використання цих факторів; – відсутність фінансового ризику у зв'язку з відсутністю сировини як такої |
| Середньостроковий (до одного року) і довгостроковий період (понад один рік) | <ul style="list-style-type: none"> – довготривалий характер надання; – необхідність державного або суспільно-державного контролю; – значущість витрат на їх всебічне забезпечення; – високий ступінь фінансового ризику для новостворених освітніх установ; – скорочення ступеня свободи при виборі умов надання, в тому числі за рахунок встановлення комплексу вимог (державних освітніх стандартів) до різних за рівнем освітніх програм і необхідністю належного ресурсного забезпечення довготривалого освітнього процесу |

Джерело: [104].

Отже, стає зрозумілим, що освіта так чи інакше веде свою діяльність на відповідному ринку, який ми будемо називати ринком освітніх послуг.

Досліджуючи походження слова «ринок» з етимологічної точки зору, в словнику відмічається його запозичення з польської мови, де «*rynek*» розумілося як базар, площа, що мали зазвичай круглу форму (від середньовісньонімецької «*rinc*» – круг, кільце) [122]. У тлумачному словнику економіста це поняття розуміється як «сукупність соціально-економічних відносин у сфері обміну, за допомогою яких здійснюється реалізація товарів або послуг, цілковите визначення суспільного характеру праці, якою вони створюються» [196]. Відповідно до основ економічної теорії, ринок є сферою купівлі-продажу певних товарів (послуг) або механізмом взаємодії покупців і продавців, організованих за законами товарного виробництва і грошового обігу [119]. В основу таких законів товарного виробництва покладена основна економічна теорія та її похідні, що розвивалися разом з економічною думкою – теорія вартості.

На початку свого становлення, теорія вартості намагалася дати відповідь на питання щодо змістовного наповнення категорії «вартість товару». Засновником трудової теорії вартості вважається представник англійської класичної школи політекономії У. Петті, який вважав витрати праці на виробництво певного товару основою його вартості. Його послідовниками були А. Сміт [244] (в основі вартості визначеного товару закладав витрати виробництва: доходи від капіталу, праці, землі) та Д. Рікардо [235] (в основі вартості враховував як витрати праці на виробництво певного товару, так і на необхідні засоби праці).

Вагомий внесок у розвиток теорії вартості зробив К. Маркс, який у своїй фундаментальній роботі «Капітал» розглядав двоїстий зміст праці, а саме наступні її виміри: приватний і суспільний; конкретний і абстрактний; споживну вартість і вартість товару [173].

Зазначені теорії стали базою для формування ряду похідних досліджень, оснований на так званій «витратній» концепції. В результаті

цього були сформовані теорія трьох факторів виробництва (Ж.-Б. Сей [251]), згідно якої в основі вартості лежить земля, праця, капітал; теорія витрат виробництва (Дж. Мілль, Р. Торренс, Н. Сеніор [125]), які вважали, що вартість формується не лише на основі живої, а й уречевленої праці.

З часом, фокус науковців, що досліджували теорію вартості змістився в бік механізму формування вартості, що спричинило формування ряду додаткових вчень. До них зокрема відносять теорію граничної корисності або маржиналізм (Є. Бем-Баверк [77], Ф. Візер [89], К. Менгер [179] тощо), де вартість визначається як гранична міра корисності товару.

У своїй праці А. Маршал [176] певною мірою поєднав два попередні погляди на сутність формування вартості та сформував теорію попиту і пропозиції, акцентуючи увагу передусім на чинниках формування ціни.

Важливо відмітити, що всі ці теорії були сформовані в період індустріального суспільства та відповідали вимогам свого часу. Проте у наш час становлення та розвитку постіндустріального або інформаційного суспільства, зазначені теорії вимагають адаптації до нових умов економічного та соціального розвитку.

У зв'язку із цим нова віха в розвитку теорії вартості, що зорієнтована на розуміння інформації і знань як ключових факторів виробництва. Враховуючи відносну новизну, цей підхід залишається достатньо дискусійним в науковій літературі. Противники зазначеного напрямку наукових досліджень [161] стверджують, що знання та інформація не вважаються новими факторами виробництва, адже вони є складовими частинами робочої сили. Проте, в наш час людину не прийнято розглядати виключно як представника робочої сили (як це було за часів індустріального типу суспільних відносин), адже вона є творчим індивідом, який продукує ідею, знання, що в результаті формують інформацію. Окрім того, такі ідеї, знання, інформація об'єктивуються та втілюються в інновації, що стають провідними факторами виробництва.

Науковий інтерес представляє дослідження А. Малюка, який зазначає, що знання та інформація є вже вмонтованими в класичну теорію вартості К. Маркса. Він зазначає, що «без перетворення продуктів нематеріальної праці (ідей) на матеріальні сили (засоби виробництва) праця не зможе стати продуктивною силою» [171].

Натомість, на думку Т. Сакаїї [238], відбувається заміщення праці як ключового фактора виробництва та основи формування вартості знаннями. Він вважає, що «трудова теорія вартості замінюється теорією вартості, створюваної знаннями (knowledge-value)».

Наведені вище теорії та напрямки економічних вчень дозволяють краще зрозуміти ситуацію, що властива сучасним ринкам та, зокрема ринку послуг що надають заклади освіти.

Повертаючись на рівень ринку освітніх послуг, зазначимо, що його необхідно розуміти як саморегулюючу сферу економічних відносин між продавцями і покупцями з приводу купівлі-продажу своєрідного товару, яким є освітня послуга. Зміст регулювання полягає в тому, щоб в кожен момент часу узгоджувати за термінами, якістю та обсягами пропозиції освітніх послуг закладами освіти або індивідуальними виробниками відповідно до структури індивідуальних потреб і форм власності [261]. У зв'язку з цим, ринок освітніх послуг виступає складовою ринку послуг, який в свою чергу входить в структуру товарного ринку, як елемента всієї ринкової економіки.

Розглядаючи ступінь зв'язку із зовнішнім середовищем ринок освітніх послуг вважають відкритою системою, в якій економічні суб'єкти – власники факторів виробництва вільно взаємодіють між собою та з іншими системами суспільства (економічною, соціальною, політичною) [99].

На думку групи авторів на чолі з Т. Неровнею, ринок освітніх послуг розглядається з точки зору інституційного підходу, а отже розуміється як «сукупність соціально-економічних інститутів, які організовують структурні та легітимні господарські відносини, що виникають між економічними

агентами в процесі виробництва, обміну і споживання освітніх послуг» [189].

У зв'язку з цим виділяються наступні складові ринку:

- основні суб'єкти: індивіди, домогосподарства, підприємства, держави, що визначають обсяг і зміст попиту на освітні послуги і їх пропозицію різними освітніми установами;
- нормативно-правові акти, що регулюють відносини у сфері освіти;
- система неформальних інституційних структур (відносно традицій, культури, релігії, недержавні інститути як приватні репетитори, приватні бізнес-школи та ін.);
- професійна і трудова мобільність суб'єктів ринку освітніх послуг.

Досить слушно відмічає Л. Ільч, що ринок освітніх послуг як підсистема ринкової економіки «виконує роль виробника інтелектуальної та інтелектуальноємної продукції, що забезпечує постійне та безперервне оновлення ресурсної бази виробництва, удосконалення якості суспільного інтелекту, науково технічний розвиток суспільства, соціально економічні зміни в якості життя» [134].

Інші науковці зазначають, що ринок освітніх послуг, є з одного боку самостійним ринковим утворенням, з іншого – складовою частиною ринку капіталу, так як знання вміння та навички є формою людського капіталу [129]. Фактично, він поєднує в собі ринкові і неринкові механізми діяльності, що впливає зі специфіки освіти як послуги, спрямованої на задоволення не тільки приватної потреби, а й суспільної [158].

Досліджуючи сутність ринку освітніх послуг, доцільно також зосередитися на його функціях:

- саморегулююча, що виявляється в розширенні масштабів надання послуг та підвищенні ціни на них при зростанні попиту відповідно до умов ринкової економіки;
- регулююча, яка встановлює певні пропорції в наданні освітніх послуг і обміні ними (тобто, регулювання попиту і пропозиції на освітні послуги, ціноутворення на ринку тощо);

- стимулююча, що виражається у впровадженні нових освітніх технологій, що сприяють зниженню витрат і зниження цін на підготовку фахівців, створення умов для конкурентоспроможності освітніх послуг, формування науково-технічного інтелектуального потенціалу суспільства;
- суспільної значущості освітніх послуг в умовах їх бездефіцитності, задоволення специфічних потреб людей в культурному і особистісному саморозвитку;
- демократизації, що виявляється в диференціації освітніх установ і звільнення освіти від нежиттєздатних елементів [99, 155].

Основними суб'єктами ринку освітніх послуг є наступні (табл. 1.3):

Таблиця 1.3 – Характеристика основних суб'єктів ринку освітніх послуг

| Суб'єкт | Характеристика |
|--|--|
| Споживачі освітніх послуг (попит) | Фізичні особи-здобувачі освіти (безпосередньо); домогосподарства, суб'єкти господарювання та держава (опосередковано) |
| Постачальники освітніх послуг (пропозиція) | Освітні провайдери (державної та недержавної форми власності, громадські організації та інші об'єднання тощо) |
| Посередники надання освітніх послуг | Служба зайнятості, біржа, органи реєстрації, ліцензування та акредитації для освітніх провайдерів, освітні центри, асоціації, фонди тощо |

Наведена таблиця демонструє, що держава є активним учасником ринку освітніх праці, виступаючи як зі сторони попиту на освітні послуги (адже створює місця державного замовлення для поповнення кваліфікованої робочої сили), так і пропозиції (у вигляді державних закладів освіти). Окрім того, держава виступає і як посередник, регулюючи основні відносини, що виникають на ринку освітніх послуг, забезпечуючи їх якість та доступність тощо. Питання державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів регламентується відповідними законодавчими актами, зокрема Законом України [233] на основі середньострокового прогнозу потреби у фахівцях та робітничих кадрах на ринку праці.

Отже, ринок освітніх послуг може виступати ефективним інструментом ринкової економіки лише за умов наявності мобільної системи освіти, яка гнучко реагує на попит на ринку праці та здатна забезпечити економіку фахівцями належного рівня [134].

Необхідність державного регулювання освіти зумовлена таким явищем як «провали ринку» («market failures»). Зазначене явище трактується як нездатність певного механізму регулювання (у нашому випадку ринкового) виконати свою основну функцію для досягнення головної мети – максимізації прибутку [150].

Характеризуючи провали ринку науковці зазвичай виділяють такі основні чотири випадки:

- суспільні блага (public goods)
- зовнішні (супутні) ефекти (externalities)
- монополія (monopoly)
- інформаційна асиметрія (information asymmetry)

Як було зазначено вище, освіту вважають змішаним суспільно-приватним благом, що дає підставу розглядати першу причину провалу ринку в контексті аналізу процесів, що відбуваються в цьому секторі. Фактично, це формує ситуацію, коли приватним суб'єктам господарювання просто не вигідно надавати такі суспільні послуги. Тут також виникає проблема фрірайдерства – тобто коли особу, що не платить за благо складно виключити зі списку її споживачів. У цих випадках і виникає необхідність в державній участі для виправлення зазначених проблем. З вітчизняного досвіду сфери початкової та середньої освіти (які мають більше ознак суспільних благ) регулюються та управляються саме державою.

Наступним випадком провалу ринку є зовнішні ефекти (екстерналії), що виникають в результаті функціонування освіти та мають переважно позитивний вплив. Цьому питанню присвячено численні праці видатних науковців, що визнають вплив освіти на темпи економічного зростання (Р. Барро [5], Е. Вольф [68] та ін.), нерівномірність розподілу доходів

населення (Л. Грегоріо [18], Дж. Беккер, Б. Чісвік [8] та ін.), стан ринку праці – рівень зайнятості та безробіття (М. Пайор [20], Р. Солоу [49] та ін.). У зв'язку із цим державне фінансування більшості рівнів освіти є закономірним та логічним, адже вигоди, які отримає суспільство в майбутньому, повністю покривають поточні затрати.

На думку Л. Гребнева, досить вагому роль в контексті зовнішніх ефектів відіграє технологічний рівень розвитку країни. Науковець відмічає, що «... в деяких країнах Африки масова початкова освіта все ще залишається надто великою розкішшю, тоді як в деяких розвинених країнах вже і вищу освіту виявляється ефективним оплачувати з державного бюджету» [103]. Це пов'язано передусім з відсутністю в майбутньому позитивних екстерналій. Але парадоксом є те, що на етапі переходу до більш технологічно розвиненого постіндустріального суспільства, все частіше підіймається питання про повернення до ринкового механізму на рівні вищої освіти та подальших її форм для дорослих.

Ведучи мову про монополію, слід зазначити, що у сфері освіти вона має декілька відмінних ознак. По-перше, аналізуючи історичний процес розвитку освітньої галузі, необхідно констатувати, що перші освітні заклади виникали в великих та розвинених населених пунктах, які завжди мали суттєві переваги над провінційними закладами. У зв'язку з цим, формувалася умовна монополія на надання освітніх послуг в таких закладах. Державна участь полягає в створенні рівних умов для міських та сільських, столичних та провінційних закладів освіти. По-друге, незважаючи на відносну монополію самої таки держави в освіті, вона зобов'язана створювати всі умови для розвитку і комерційних закладів. Окрім того, відмінною тенденцією останніх років (особливо в Україні) є розвиток недержавного сектору, що надає освітні послуги для різних вікових категорій людей.

Інформаційна асиметрія також являється визначальною рисою для ринку освітніх послуг, які вважаються «довірчими» благами. Це прямо впливає зі специфічних рис освітніх послуг, що були перераховані на

початку підрозділу (нематеріальність, невід’ємність від джерела, складність оцінки якості, неможливість зберігання тощо).

Класичним прикладом асиметрії інформації вважається проблема «принципал-агент», що властива також для ринку освітніх послуг. Її суть полягає в наступному: є два умовні суб’єкти на ринку – принципал (сторона, яка володіє правом на освіту) та агент (сторона, що надає освітні послуги). Припускається, що агент, володіючи повною інформацією про освітні послуги на ринку, має схильність до опортуністичної поведінки. На практиці це полягає в тому, що різні здобувачі освіти отримують інформацію безпосередньо від освітніх провайдерів безпосередньо, або з певних довідкових матеріалів, які формуються тими ж освітніми провайдерами [277].

В контексті усунення асиметричності в галузі освіти існує потреба в державній участі, що може проявлятися у різних формах: затвердження освітніх стандартів, акредитації та ліцензуванні в закладах освіти, місце в рейтингах тощо. Це гарантує достовірність інформації, що отримує здобувач та є підставою для прийняття відповідних рішень.

Всі перераховані вище провали ринку зумовлюють істотну важливість і необхідність державного регулювання освіти, що проявляється в різній мірі в тій чи іншій країні. Основна причина такої ситуації полягає в недосконалості ринкового механізму в галузі освітніх послуг, яку держава перекриває.

Підсумовуючи вище викладений підрозділ, слід зазначити, що освіта є важливою галуззю в системі національної економіки, значення якої в умовах формування інформаційного суспільства та економіки знань тільки підвищується. Основним результатом діяльності в даній галузі є освітня послуга яка є специфічним суспільно-приватним благом, що функціонує на відповідному ринку. Проте проведений аналіз ринкового механізму галузі освітніх послуг виявив присутність такого явища як «провали ринку», що спричиняють необхідність державної участі в якості регуляторного суб’єкту для налагодження ефективності діяльності національної економіки загалом.

1.2 Еволюція державного регулювання освіти

Освіту в своєму найбільш загальному та широкому розумінні вважають одним із основних атрибутів людства, який супроводжував його на всіх етапах історичного розвитку в тих чи інших формах. У наш час забезпечення процесу отримання освіти для населення асоціюється з прямою функцією держави, що зумовлено необхідністю її участі для подолання описаних в попередньому підрозділі «провалів ринку». Проте на різних етапах історичного розвитку людства спостерігалися різні тенденції у дослідженні цього питання. Ми провели дослідження ролі державних інститутів у виконанні регуляторних функцій в освітній сфері на різних історичних етапах розвитку, результати яких наведено нижче (табл. 1.4).

Таблиця 1.4 – Роль державних інститутів у виконанні регуляторних функцій в освітній галузі на різних історичних етапах розвитку людства

| Період історичного розвитку | Домінуюча роль в освітній сфері | Особливості | Специфіка державного регулювання |
|--------------------------------|---|--|---|
| А | 1 | 2 | 3 |
| Первісне суспільство | Община, сім'я | Навчання через залучення до трудової діяльності, примітивна передача традицій та вірувань | Відсутнє |
| Період Стародавніх цивілізацій | Сім'я, приватні групи, частково держава, релігійні установи | Виховання в сім'ях, навчання окремим професіям в приватних, державних та релігійних школах | Зародження: створення державних шкіл, регламентація освіти за окремими професіями |
| Античність | Сім'я, приватні групи, зростання ролі держави | Навчання через сімейне виховання, більш заможні громадяни наймали вчителів чи віддавали дітей до приватних шкіл. Держава брала участь у вихованні окремих професійних груп (військові, чиновники тощо) | |
| Візантійська імперія | Держава, сім'я | Незважаючи на поширення християнських ідей, держава приділяла багато уваги саме світській освіті, заснованій на кращих практиках античності, створювалися перші університети | Регулювання функціонування шкіл, перших університетів |

Продовження таблиці 1.4

| А | 1 | 2 | 3 |
|---------------|--|---|---|
| Середньовіччя | Релігійні установи (церква) | Церква домінувала майже в усіх формах освіти – від церковних до домашніх, лицарських. Почали виникати достатньо потужні та відносно незалежні університети | Опосередкований вплив через церкву |
| Відродження | Церква, держава | Спостерігалось повернення до ідей античності, зменшення ролі церкви (хоча церковні школи залишалися), гуманістична освіта в світських школах | Посилення державного регулювання світських закладів освіти |
| Реформація | Релігійні установи (протестантська церква) | Повернення до релігійного виховання, що характеризувалося значною спрощеністю, боротьбою між католицькими і протестантськими школами тощо | Опосередкований вплив через церкву |
| Новий час | Церква, держава | Незважаючи на виникнення ініціативи в держави про обов'язкову початкову освіту, реальним її провайдером була церква, що насаджувала власні релігійні погляди | Посилення державного регулювання освіти (особливо початкової) |
| Новітній час | Держава | Спостерігається реформування освіти, централізація управління, субсидювання державними коштами, продовження тривалості обов'язкового терміну навчання, виділення професійно-орієнтованої ланки освіти | Формування сучасної системи державного регулювання освіти |

Джерело: складено автором на основі [9], [132].

На ранніх етапах людського розвитку (часи первісного суспільства) освіта проявлялась передусім через її функцію виховання, що полягала в примітивній передачі традицій, вірувань та поглядів від поколінь до поколінь. У ранньопервісній общині, для якої був властивим поступовий розвиток господарської діяльності (мисливство, збиральництво, рибальство) та виникнення постійних стоянок проживання, відбувалось залучення дітей до праці в общині, через що їм передавалися норми спілкування, традиції, цінності, професійні якості, необхідні для виживання. У пізньопервісних общинах з виникненням таких видів діяльності як землеробство та скотарство виникає такий інститут як сім'я, що мав свій вплив на виховання та навчання дітей. З подальшим розподілом праці, виникненням обміну і

торгівлі спостерігається прогрес і в освітній складовій. За даними науковців у період неоліту зароджується перший вид письма – піктографічний, а отже і виникає необхідність в передачі отриманих знань. Таким чином, створюються перші спеціалізовані угруповання – або передача професійних знань та умінь в сім'ї для продовження ремесла, або в певній соціальній групі для підготовки необхідних професій (військових, жерців тощо) [132].

Під періодом Стародавніх цивілізацій зазвичай розглядають етап розвитку Близького та Далекого Сходу (Стародавніх Єгипту, Китаю, Індії, Межиріччя тощо). У цей час принцип важливості виховання та навчання дітей в сім'ях був законодавчо визнаний (наприклад, закони вавилонського царя Хаммурапі, іудейського царя Соломона, асирійського царя Ашшурбаніпала тощо) [9]. Школи як окремі соціальні інститути виникли трохи згодом у зв'язку із необхідністю готувати представників окремих соціально важливих груп: перших чиновників, військових, жерців тощо. Окрім того, їх виникнення досить тісно пов'язують із зародженням письма та розвитком писемності (ієрографічне, клинописне тощо), що припало приблизно на третє тисячоліття до нашої ери. Грамота була доступна не всім, а переважно заможним громадянам, що забезпечувала достатньо високий соціальний статус в суспільстві. У школах також викладалися такі науки як математика, астрономія, філософія тощо. Школи були переважно приватні, але започатковується їх створення і при державних установах (палацах). У багатьох культурах у цей час формується достатньо тісний зв'язок між освітою та релігією (в Стародавній Індії – з індуїзмом та буддизмом, в Стародавньому Китаї – даосизмом, конфуціанством тощо), що проявилось у вигляді створення перших шкіл при храмах [132].

У період античності розвиток системи освіти набуває неабиякого масштабу. Так, в Давній Греції приблизно в третьому тисячолітті до нашої ери зародилась писемність, навчання якій здійснювалося в храмах та при царських палацах. Освіта визнається необхідною умовою для розвитку вільних громадян (переважно міст-полісів) і набуває державного значення.

Достатньо показовим прикладом цього є навчання в Спарті, яке починалося з перших днів життя дітей і було спрямовано на виховання справжніх фізично розвинених воїнів, проте загальноосвітнім наукам та грамоті уваги майже не приділялося. В Афінах, навпаки, дітям надавалася достатньо широка освітня база як із базових дисциплін, так і творчих, філософських, політичних. Зміст такого навчання носив переважно приватний характер: в ранньому дитинстві навчав раб-вихователь, пізніше – в приватних закладах освіти. Не слід забувати, що саме Стародавню Грецію вважають колыскою найвидатніших філософів (Піфагор, Геракліт, Сократ, Платон, Аристотель тощо), що внесли неоціненний вклад в систему освіти і створювали власні школи.

У Стародавньому Римі в основі навчання була покладена практика домашнього виховання, коли батько навчав дітей всьому чого знав. Більш заможні громадяни запрошували приватних вчителів, або ж відправляли до приватних, риторських закладів освіти, колегіумів (державної форми власності). Основу античної освіти складали «сім вільних мистецтв» – арифметика, геометрія (з елементами географії), астрономія, музика, граматики, риторика, діалектика [9, 132].

Наприкінці періоду античності могутнім освітнім центром стає Візантійська імперія, яка сповідувала християнство та поширювала свій вплив на інші країни Європи. При цьому, церква знаходилася під контролем держави (імператора), освіті приділялося багато уваги, при цьому її зміст мав скоріше світський (з елементами давньогрецької освіти), ніж релігійний характер і була достатньо доступною. Для Візантійської імперії властивим було створення вищої ступені освіти (передусім в Костянтинополі), що регламентувалася державою.

За періоду Середньовіччя освіта приймала яскраво виражений релігійний характер і використовувалася для розповсюдження ідей християнства. Це вплинуло на предмети, яким навчали в школах (переважно церковних, монастирських, єпископських): передусім теологія, складання проповідей та церковна служба тощо, та на сам метод навчання –

схоластичний (тобто, заучування догм, теологічних тверджень). Також існували такі форми навчання як учнівство (ремісничим та торговим професіям), лицарське виховання при дворах, проте всі вони складалися під сильним впливом церкви. Вершиною зазначеного часового періоду вважають виникнення університетів (Болонський, Паризький, Оксфорд та Кембрідж тощо). Незважаючи на те, що вони виникли на базі церковних та монастирських шкіл, вони сформували базу для відродження системи освіти часів античності [132].

Всі недоліки та обмеження Середньовіччя сприяли становленню нової епохи – Відродження, для якого було властиво формування нового типу виховання особистості, заснованого передусім на гуманізмі. У цей час Великих географічних відкриттів та зміни способів виробництва з новим поривом почали розвиватися наука, культура, мистецтво. Почали формувалися нові типи закладів освіти, зокрема гімназії (виникли в Німеччині), коледжі (виникли у Франції), граматичні школи (виникли в Англії) тощо. В Європі збільшувалась кількість університетів (в XVI налічувалося приблизно 180), що звільнювалися від впливу церкви [132].

У період Реформації відбулося незначне повернення до релігійного впливу на систему освіти, що проявилось в закликах до започаткування обов'язкової початкової школи, де навчання здійснювалося б на рідній мові дітей (спрощення розуміння релігії); створення «братських общин», де навчали та долучали до фізичної праці тощо.

За нового часу відбулося формування педагогіки як повноцінної науки про виховання, навчання, освіти. З її становленням зазвичай пов'язують ім'я Я. Каменського, головними ідеями якого були: класно-урочна система навчання; введення чотирьох рівнів освіти відповідно до віку; трудове виховання тощо [132]. Окрім цього, в XVII–XVIII столітті ініціатива відкриття шкіл (особливо початкових) і отримання базової освіти як громадянського обов'язку потроху починає переходити до держави, хоча утриманням закладів освіти займалися місцеве дворянство чи духовенство. У

зв'язку з цим, якість таких закладів освіти була вкрай низькою. Середні школи (гімназії, граматичні школи) були призначені для дворянства і мали релігійний характер, викладання рідної мови було відсутнім, надаючи переваги латині (мові католицької церкви). Така ситуація в системі освіти сповільнювала можливість прогресу та розвитку культури, науки та інших сфер і призвела до виникнення опозиції в суспільстві, яка вимагала реформувати шкільну освіту.

XIX століття зазвичай описується як етап боротьби між церквою і державою за право повного керівництва шкільною справою, що закінчилася перемогою на боці держави. У зв'язку з цим, відбулося формування національних шкільних систем на законодавчому рівні (у всіх економічно розвинених краях Європи в кінці століття був прийнятий закон про обов'язкову початкову освіту; розширена мережа середніх закладів освіти, більш практично орієнтовані).

Початок XX століття ознаменувався виявленням невідповідності існуючої освітньої системи економічним, політичним і соціальним вимогам того часу. Спостерігалось жорстка нестача кваліфікованих робітників, посилення централізації управління та фінансування шкіл, збільшення тривалості процесу навчання, створення проміжних технічних ланок освіти (тобто, з трудовим ухилом) тощо. У цей час в Англії були створені публічні школи, які є прототипами загальноосвітніх початкових та середніх шкіл сьогодення. Їх діяльність субсидювалася з державних коштів, а отже навчання було безкоштовним і обов'язковим (з 5 до 12 років), програма регламентувалася відповідним державним органом [132].

У післявоєнний час (після Першої світової війни) знову почалися зміни те реформування в системі освіти, адже країни гостро потребували грамотних та кваліфікованих управлінців та робітників для відбудови країн. Централізація управління та регулювання в освітній системі лише підвищилась, термін обов'язкового навчання було подовжено. Після Другої світової війни країни Європи розділилися на два конфронтуючі блоки –

Західна Європа (під впливом демократичної орієнтації США) та Східна Європа соціалістичного табору (під впливом СРСР), що мало свій відбиток і на розвитку освітнього процесу.

Для умовного блоку Західної Європи та США відмічалось посилення державного впливу на освітню галузь (скорочення частки приватних шкіл). Тривалість обов'язкової освіти також збільшилася (наприклад у Великобританії до 15 років, у Франції до 12 років), було створено перші прототипи загальноосвітніх шкіл, випускникам яких дозволяли вступати до закладів вищої освіти, спостерігалась демократизація та гуманізація освітнього процесу (усунення расової, релігійної та статевої дискримінації).

Для країн блоку Східної Європи та СРСР спостерігалась також значна централізація та уніфікація освітніх систем. Визначальними ознаками для них були: ідеологізація освіти, нав'язування комуністичних поглядів, впровадження єдиної освітньої програми для всіх країн, перехід на десяти - одинадцятилітню програму з професійною орієнтацією в старших класах та створення професійно-технічних училищ (ПТУ). У кінці XX століття почався крах соціалістичного табору, що по різному вплинуло на країни зазначеного блоку. Так, в більшості країн почалися процеси демократизації та повернення до своїх традиційних форм в освітній галузі (Литва, Латвія, Естонія, Молдова тощо). Інші країни, що згодом ввійшли до Союзу незалежних держав (СНД), в цілому стали орієнтуватися на Російську Федерацію, а отже суттєвих змін в організацію системи освіти впроваджено не було.

Таким чином, перехід освіти під пряму підпорядкованість держави стало процесом тривалого історичного та соціального розвитку. Систему освіти тривалий час використовували як інструмент досягнення певних цілей того чи іншого домінуючого суб'єкта: поширення релігійних переконань, нав'язування політичних поглядів тощо.

Дослідивши історичний розвиток освіти, науковці виділяють перші моделі обов'язкової освіти, що були сформовані в різних країнах світу та використовувалися як зразки: прусська або німецька (умовно 1742-1820),

французька (1791-1870), англійська (1820-1904), американська (1840-1910), японська (1868-1890) і радянська (1917-1935). Найбільша їх різниця полягала в формуванні певного типу випускника, який відповідав суспільному порядку в тій чи іншій країні [97, 234]. Більш узагальнений підхід сучасної наукової думки передбачає групування наведених освітніх моделей, що відрізняються специфічними ознаками та основними функціями, що виконує в них держава:

- ліберальна (типовий представник – США), що визначається створенням на рівні держави рівних конкурентних умов діяльності для освітніх провайдерів (переважно на ринкових умовах), забезпеченням доступності і соціальної справедливості займаються через державний механізм підтримки приватних інвестицій, так і через інші недержавні організації (релігійні, громадські тощо);

- соціально-корпоративна (типовий представник – Німеччина), в межах якої на державу покладається виконання домінуючих функцій: планування, координування та контролю в освіті, на умовах соціального партнерства долучаються і інші суб'єкти господарювання (у формі дуальної освіти);

- корпоративно-патерналістська (типовий представник – Японія) – держава забезпечує стандарти змісту освіти, соціальну рівність та доступність, існує тісний зв'язок закладів освіти та суб'єктів бізнесу;

- державно-патерналістська (типовий представник – Російська Федерація), держава визначає основні напрямки освітньої політики та регулює діяльність закладів освіти [83].

Отже, серед наведених освітніх моделей відмічається найменше втручання держави в галузь освіти для ліберальної моделі, найбільше – для державно-патерналістської (яка властива також для України).

Науковий інтерес складає підхід, згідно якого розглядається зміна особливостей регулювання освіти в контексті становлення основних етапів розвитку людства – аграрного, індустріального та постіндустріального (інформаційного).

Таблиця 1.5 – Особливості організації та регулювання освіти на різних етапах суспільного розвитку

| Тип суспільства | Загальна організація освітнього процесу | Особливості регулювання освіти |
|-----------------|---|---|
| Аграрний | Примітивне або стихійне навчання, спрямоване переважно на загальне розуміння світу, отримання освіти можливе для привілейованих верств суспільства, загальна тривалість навчання в середньому складала 2-4 роки | Основними суб'єктами виступають інститути сім'ї та релігійні установи, держава регулює навчання окремих соціальних груп |
| Індустріальний | Впровадження професійної спеціалізації в навчанні, що пов'язано з необхідністю обслуговувати процес виробництва, формуються різні форми навчання (денні, заочні), загальна тривалість навчання в середньому складала 7-10 роки | Основним суб'єктом стає держава, хоча інші суб'єкти мають незначний вплив (релігійні, профспілкові установи) |
| Інформаційний | Спостерігається інтелектуалізація економіки та стрімкий розвиток інформаційних технологій, що потребує кваліфікованих та творчих працівників, розвиваються нові форми навчання (дистанційна, самоосвіта), загальна тривалість навчання складає все життя людини | Диверсифікація повноважень між державними та недержавними установами |

Джерело: складено автором на основі [199, 200, 237, 269].

Отже, із розвитком суспільних відносин ускладнювалася і сама роль та зміст освіти та інститутів її регулювання. На етапі становлення інформаційного (або постіндустріального) суспільства відбулася переоцінка цінності освіти та визнання інформації та знань якісно новими факторами виробництва, що вимагає становлення нових форм та засобів в освітньому процесі, що виходять за межі державного підпорядкування та пов'язані із залученням до цього процесу всіх зацікавлених стейкхолдерів. Це можна назвати визначальною рисою сучасного етапу суспільного розвитку, в якому хоча регулювання і є прямою функцією держави, але спостерігається диверсифікація окремих повноважень з недержавним сектором.

Держава відіграє значну роль в процесі функціонування та розвитку галузі освіти, що вимагає додаткового дослідження основного понятійно-категоріального апарату зазначеного процесу. Відмітимо, що в науковій літературі досить часто зустрічаються поряд поняття «державне

регулювання» та «державне управління» щодо освітньої галузі, а також «державна освітня політика», що потребує дослідження їх сутності та розмежування для подальшого дослідження.

З етимологічно-дефініційного аналізу випливає, що слово «регулювання» (від лат. «regula» – «норма, правило» [122]) означає «впорядковувати що-небудь, керувати чимось, підкоряючи його відповідним правилам, певній системі» [243]. Натомість, слово «управління» (від ст.-слав. «правъ» – «прямий, правий, справедливий, правильний» [122]) може трактуватися як «спрямовування діяльності, роботи кого-, чого-небудь; бути на чолі когось, чогось; керувати» [243]. Отже, ці терміни є досить близькими за значенням, що потребує встановлення суб'єкту та об'єкту регулювання і управління. Так, відповідно до мети нашого дослідження, суб'єктом регулювання (управління) виступає сама держава в особі її окремих спеціальних органів та інститутів, а об'єктом – галузь освіти.

Ми розмежували зазначені поняття з юридичною та економічної точки зору (табл. 1.6):

Таблиця 1.6 – Порівняння юридичного та економічного підходів до розмежування понять «регулювання» та «управління»

| Термін | Юридичний підхід [70] | Економічний підхід [146] |
|-------------|---|---|
| Регулювання | «Пов'язане не стільки з впливом на об'єкти управління, скільки на оточуюче середовище. Воно передбачає високий ступінь альтернативності поведінки керованих об'єктів» | «Діяльність із підтримки в динамічній системі управління виробництвом заданих параметрів, з метою зберегти стан упорядкованості, котрий задається функцією організації як у підсистемі виробництва, так і в підсистемі управління» |
| Управління | «Цілеспрямований вплив саме на об'єкти управління, використання методів, що передбачають підпорядкування цих об'єктів управлінському впливу з боку суб'єкта управління» | «Систематичний вплив на об'єкт (суспільна або державна структура, фірма, підприємство, організація, машина, механізм та ін.) або його підрозділи з метою забезпечення його життєдіяльності, злагодженої роботи і досягнення кінцевого результату» |

Отже, згідно з науковою думкою юридичного напрямку зазначені поняття розглядаються з точки зору особливостей впливу на об'єкти управління та зовнішнє середовище, визначаючи, що регулювання є ширшим поняттям. В економічному напрямі економічних досліджень регулювання виступає безпосередньою функцією управління (разом із виробленням і прийняттям управлінських рішень, організацією, коригуванням, обліком і контролем [120] або окрім зазначених з плануванням, прогнозуванням [157]).

При переході на рівень досліджень державного управління та регулювання ситуація застосування термінології залишається подібною. «Енциклопедичний словник з державного управління» наводить наступне визначення державного управління: «діяльність держави (органів державної влади), спрямована на створення умов для якнайповнішої реалізації функцій держави, основних прав і свобод громадян, узгодження різноманітних груп інтересів у суспільстві та між державою та суспільством, забезпечення суспільного розвитку відповідними ресурсами» [120].

Відповідно до економічного словника, державне регулювання розуміється як «форма цілеспрямованого впливу держави через систему економічних, правових і адміністративних методів з метою забезпечення або підтримки тих чи інших економічних процесів, створення сприятливих умов для розвитку усіх інституціональних одиниць» [196].

Подібну думку в своїй роботі наводить і М. Латинін. Науковець визначає державне регулювання як «спосіб дій суб'єкта регулювання, який ґрунтується на базових принципах і функціях, забезпечуючи за допомогою певних форм, методів і засобів ефективне функціонування системи державного регулювання для досягнення поставленої мети та розв'язання протиріч» [159].

У цьому контексті доцільним стає дослідження структури державного управління як загального механізму, що в науковій літературі не знайшло єдиного підходу до визначення. Згрупувавши основні думки науковців було виділено наступні підходи:

- інструменти, методи, важелі, політика, правове, нормативне та інформаційне забезпечення (О. Федорчак [258]);
- цільова, нормативно-правова, організаційна, економічна та інформаційна складові (Л. Приходченко [211]) або цільова, функціональна, методологічна, інструментальна, технологічні складові (Ю. Кунєв [156]);
- система правових, інституційних, організаційних та фінансових засобів (Н. Мирна [181]).

Отже, більшість зазначених складових містять елементи регулювання, без яких фактично неможливо забезпечити функціонування механізму державного управління будь-якою сферою діяльності. Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що державне регулювання є вужчим терміном за державне управління та передбачає більш м'яку та обмежену участь держави в суспільних процесах шляхом створення певних умов та правил діяльності.

Державне управління в галузі освіти, на думку С. Крисюк є «...особливим видом професійної діяльності, ... процесом реалізації державної влади ... щодо створення соціально-прогностичних, організаційних, правових, кадрових, педагогічних, матеріально-фінансових та інших умов, необхідних для оптимального функціонування і розвитку галузі, реалізації її мети, переходу в якісно новий стан» [154]. Щодо державного регулювання, то він відмічає, що це «цілеспрямований вплив на систему освіти, що здійснюється переважно шляхом ухвалення законодавчих актів, норм, установлення упорядкування, вдосконалення загальних правил і норм поведінки...» [154].

На думку науковців І. Каленюк, Л. Цимбал, під державним регулюванням освіти розуміється «система економічних, соціальних, правових, політичних і організаційних форм та методів впливу на суб'єктів освітнього процесу, які визначають середовище для реалізації ними цілей і завдань, що одночасно відповідають як стратегічним інтересам держави, так і безпосереднім інтересам суб'єктів освітнього процесу» [138].

В. Філіппова зазначає, що державне регулюванням освіти «являє собою систему економічних, соціальних, правових, політичних і організаційних форм і методів впливу на суб'єктів освітніх процесів, що визначають середовище для реалізації ними цілей і завдань, одночасно відповідають як стратегічним інтересам держави, так і безпосереднім інтересам самих цих суб'єктів» [260].

Відмітимо, що державне управління та регулювання знаходить своє відображення в державній освітній політиці чи державній політиці у галузі освіти (в подальшому використовуються як синоніми). За визначенням І. Колодій, державна освітня політика – це «планомірно організована діяльність та відповідно цілісна, комплексна система заходів державних інституцій щодо цілеспрямованого управління освітньою галуззю з метою її оптимізації, повноцінного функціонування та розвитку» [145]. Більш узагальненим є наступне визначення: «сфера взаємовідносин індивідів, різних соціальних груп з метою використання владних інституцій задля реалізації своїх освітніх інтересів та потреб» [73].

При цьому, освітня політика складається з наступних елементів: нормативно-правового (визначення меж поведінки суб'єктів освітнього процесу та меж їх компетенцій), культурно-ідеологічного (визначає орієнтації суспільної свідомості, які впливають на вибір рішення), фінансової (розподіл і використання засобів, які виділяються на освітні потреби) [105].

Науковий інтерес становить підхід до розмежування понять «державне регулювання», «державне управління» та «державна політика», запропонований І. Іванюком та скоригований для освітньої сфери (табл. 1.7).

Таблиця 1.7 – Розмежування понять «державне регулювання», «державне управління» та «державна політика» в освітній сфері

| Поняття | Рівень | Характеристика |
|-----------------------------|------------------------|--|
| А | 1 | 2 |
| Державне регулювання освіти | Тактичний, операційний | Безпосередня регуляторна діяльність, визначена законодавчою та іншою нормативно-правовою базою, визначеним інструментарієм |

Продовження таблиці 1.7

| А | 1 | 2 |
|-----------------------------|--------------|--|
| Державне управління освітою | Тактичний | Спосіб реалізації освітньої політики, що полягає у визначенні тактичних цілей для загальновизнаних державних функцій: планування, організація, регулювання, контроль тощо |
| Державна освітня політика | Стратегічний | Визначення загальних стратегічних напрямів розвитку освіти (загальна філософія та програмно-концептуальне бачення освітньої політики, національні доктрини, стратегії тощо.) |

Джерело: узагальнено автором на основі [133].

Державна освітня політика є складовою частиною загальнодержавної, а отже, внутрішньої політики держави, що формується на всіх рівнях управління (загальнодержавний, регіональний). Вона реалізує власні цілі через механізм державного управління та його окремі інструменти.

Окремі науковці зазначають, що розмежування державного управління та регулювання залежить від конкретної галузі та типу економічних відносин. Науковий інтерес представляє думка О. Вознесенської, яка вважає, що з переходом країн до ринкової економіки державне управління само по собі відходить на задній план (залишаючись лише на рівні об'єктів державної власності), поступаючись місцем державному регулюванню [93]. Ряд авторів підкреслює, що державне регулювання забезпечує формування загальних умов функціонування його суб'єктів та об'єктів, що передбачає використання переважно непрямих методів в умовах чого і відбувається подальше управління. При цьому, державне регулювання не може розглядатися без державного управління та навпаки [71].

Сутність наведених підходів до розуміння державного регулювання освіти зводиться до наступного:

– процесний підхід, відповідно до якого державне регулювання освіти трактується як сукупність етапів послідовної реалізації державного управління в галузі освіти;

– інструментарний, що розглядає зазначене поняття через призму сукупності форм, методів, заходів тощо (узагальнено – інструментарію) за допомогою якого буде реалізовуватися державне регулювання освіти.

При цьому, в науковій літературі, найбільш поширеними цілями державного регулювання економіки країни прийнято вважати наступні: економічне зростання, високий рівень зайнятості, стабільний рівень цін та загальноекономічна стабільність. Перелічені явища є як наслідками ефективного державного регулювання галузі освіти, так і її передумовами.

На думку групи дослідників, держава виконує наступні функції в процесі регулювання освіти:

- розробка та реалізація загальної державної політики у системі освіти, її стратегії та детального плану дій;
- законодавче регулювання виробництва та споживання освітніх послуг, моніторинг та оцінка ефективності розроблених правил та коригування їх;
- надання послуг закладів освіти через достатнє фінансування державних закладів освіти та субсидування приватних закладів освіти, розроблення додаткових механізмів фінансового забезпечення;
- забезпечення соціальних гарантій та соціального захисту громадянам і працівникам у системі освіти [138, 198, 264].

Основні та специфічні принципи, що властиві для державного регулювання загалом та галузі освіти включають забезпечення:

- ефективності, що передбачає надання якісних освітніх послуг та отримання кінцевого економічного ефекту внаслідок втручання держави у вигляді позитивних соціально-економічних екстерналій;
- справедливості, що передбачає забезпечення державою однакових умов навчання та доступу до нього для різних соціальних категорій громадян (тобто, інклюзивного середовища без будь-яких ознак дискримінації на умовах гуманізму та демократії);

- стабільності на макро- та макрорівнях, що проявляється в забезпеченні сталого розвитку суспільства і держави, налагодження між секторного партнерства та інтеграції;
- системності, тобто застосування комплексного інструментарію державного регулювання з врахуванням впливу на інші сфери господарювання (зокрема, з ринком праці);
- адекватності, що проявляється в моніторингу та оцінці доцільності окремих заходів і дій з боку держави та коригування їх відповідно до умов оточуючого середовища;
- оптимальності тобто збалансованого застосування адміністративних та економічних заходів впливу прямого та опосередкованого характеру;
- поступовості та етапності в провадженні заходів державного регулювання та можливих змін.

Зазначені принципи досить тісно переплітаються з тими, що наведені в Законі України «Про освіту» і можуть бути доповнені ними.

Як висновок зазначимо, що державне регулювання освіти є історично зумовленою формою організації освітнього процесу, що сформувалася внаслідок поступового зростання ролі державних інститутів у виконанні регуляторних функцій та розвитком суспільних відносин. У межах нашого дослідження державного регулювання освіти буде розумітися як система відносин, що виникають з приводу державного втручання в процеси функціонування і розвитку освітньої галузі шляхом застосування відповідного інструментарію з метою реалізації національної освітньої політики.

1.3 Методи та інструменти державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки

Як було зазначено в попередньому підрозділі, державне регулювання освіти є складною та комплексною системою, що реалізується в межах

загальної освітньої політики. Для свого функціонування вона застосовує численні регуляторні методи та інструменти, співвідношення яких і визначає основні особливості та специфічні ознаки вітчизняного освітнього простору.

Перш за все, пропонуємо термінологічно розмежувати такі поняття як «методи державного регулювання» та «інструменти державного регулювання», що використовуються в галузі освіти. Поняття «метод» (від лат. «methodus» – «прийом, спосіб») тлумачиться як «прийом або система прийомів, що застосовується в якій-небудь галузі діяльності; спосіб дії; спосіб пізнання дійсності тощо» [243]. У сфері державного регулювання економікою під методом зазвичай розуміють «спосіб впливу держави в особі законодавчих і виконавчих органів на різні сфери діяльності (комерційний, некомерційний сектор тощо) з метою створення або забезпечення умов їх діяльності відповідно до національної економічної політики» [255].

У свою чергу, поняття «інструмент (від лат. *īnstrūmentum* «знаряддя») слід розуміти як «певне знаряддя або пристрій; засіб чи система засобів досягнення чогось» [148, 243]. На думку Т. Васюника, «інструмент регулювання є первинним, базовим елементом будь-якого впливу на певний процес чи явище. Він є конкретним важелем, засобом впливу керуючого суб'єкта на певний об'єкт регулювання» [88]. В контексті нашого дослідження, таким суб'єктом виступає держава, а об'єктом – галузь освіти.

Проведений аналіз дозволяє констатувати, що методи регулювання складаються із безлічі конкретних інструментів, що дозволяють досягти поставленої мети. Методи державного регулювання розрізняються за формою впливу на дві групи:

– методи прямого впливу, що реалізуються за рахунок безпосередніх інструментів органів державної влади на функціонування суб'єктів (наприклад, бюджетне фінансове забезпечення, встановлення державних стандартів і нормативів, планів і програм, правила щодо ліцензування, атестації та акредитації тощо);

– методи опосередковано впливу, що реалізуються за допомогою суміжних економічних методів, які створюють відповідні умови функціонування суб'єктів та спонукають їх до дій в певному напрямі (наприклад, позабюджетне фінансове забезпечення, податкові чи кредитні пільги, регулювання цін та тарифів тощо) [270]. Фактично, методи даної групи застосовуються при здійсненні заходів бюджетно-податкової, грошово-кредитної, валютної політики тощо.

Окрім цього, в науковій літературі існує безліч класифікаційних ознак, за яким розглядають методи державного регулювання, наприклад:

- 1) час дії: поточні й перспективні;
- 2) етапність: проміжні, кінцеві;
- 3) результат дії: позитивні, негативні;
- 4) баланс: пропозиції, попиту;
- 5) наміри: стимуляційні, відновні;
- 6) характер дії: активні, пасивні;
- 7) наслідки: зворотні, незворотні;
- 8) спосіб дії: прямі, побочні

9) за рівнем впливу держави на активність суб'єктів господарювання: макроекономічні, мікроекономічні, інституційні [88, 115].

В межах зазначених вище методів використовуються такі групи інструментів регулювання:

– автоматичні регулятори, тобто важелі, що пов'язані передусім з напрямком економічної діяльності держави та діють автоматично, спричиняючи зміни в інших секторах економіки (наприклад, зміна цін, заробітної плати, рівня соціальної допомоги тощо);

– антициклічного регулювання, що пов'язані передусім із застосуванням інструментів бюджетно-податкової та кредитної політики держави (наприклад, через регулювання податкових ставок, облікової ставки та ставок рефінансування тощо);

– державного програмування, що передбачає заходи держави щодо координації та розробки планів розвитку окремих сфер діяльності та галузей на різні за строком періоди (коротко-, середньо- та довгостроковий) [255].

Достатньо поширеною в економічній літературі є класифікація методів державного регулювання за засобами (способами) впливу. Відповідно до цього виділяють наступні групи методів: правові (або нормативно-правові), адміністративні, організаційно-економічні (чи просто організаційні та економічні, фінансово-економічні), соціально-психологічні, пропагандистські, інформаційно-освітні тощо [88, 113, 115, 255].

Отже, для державного регулювання освіти може використовуватися достатньо широкий набір інструментарію. Проте найбільш доцільним питанням є ефективність та доречність його використання відповідно до вимог часу та місця. Як зазначає Л. Зарецька та О. Кулініч «складність формування безпосередніх інструментів регулювання освіти посилюється тим, що сама освіта як соціально-економічний інститут зазнає процесів трансформації та розвитку власного змісту, що, в свою чергу, вимагає пошуку нових засобів регулювання з боку держави» [126].

У межах нашого дослідження пропонуємо розділити загальний інструментарій державного регулювання освіти на дві комплексно-утворені групи методів:

- адміністративно-правові, які передбачають використання таких інструментів: нормативно-правові та адміністративні акти, що регулюють діяльність освітньої галузі та забезпечують його якість, а також виконують функцію планування, аналізу та прогнозування, моніторингу та контролю;
- економічні, що забезпечують формування системи фінансового забезпечення та економічного функціонування галузі освіти.

При цьому, зазначені групи методів державного регулювання можуть включати як заходи прямого, так і опосередкованого впливу. Запропонований поділ є умовним, адже в реальному середовищі методи

державного регулювання освіти та їх інструменти знаходяться в тісному зв'язку та діють в єдності

Досліджуючи основні адміністративні інструменти державного регулювання освіти, виділимо такий його блок як нормативно-правове регулювання. Проведений аналіз праць науковців (А. Бобильова [78], Ю. Ткаченка [254], А. Черданцева [266] та інших) свідчить, що нормативно-правове регулювання є різновидом окремого впливу на суспільні відносини (в нашому випадку в освіті) за допомогою різноманітних юридичних засобів (норм права, актів реалізації права тощо). Фактично, зазначений блок включає сукупність розгалуженого законодавчого та нормативного забезпечення освітньої галузі, що забезпечує її функціонування.

Україна як відкрита та демократична держава при регулюванні освітньої діяльності враховує положення не лише національного, а й міжнародного правового виміру. При цьому, умовно виділяється три рівні нормативно-правового регулювання освіти: макрорівень, мезорівень та мікрорівень.

На макрорівні розглядаються основні законодавчо-нормотворчі акти міжнародного та загальнонаціонального змісту. Так, право на освіту для кожної людини регламентовано на міжнародному рівні в Декларації прав людини (ст. 26, [124]), Міжнародному пакті про економічні, соціальні і культурні права ООН [183], Конвенції про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти [147], Спільній декларації міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» [245]. Звичайно, цей перелік не є повним, але саме ці документи свідчать про світове визнання освіти як одного із основних прав людства та важливість підтримки освіти на міжнародному рівні.

На вищому рівні законодавства України, право на освіту задекларовано в Конституції України (ст. 53), де також визнано обов'язковість повної загальної середньої освіти та основні державні зобов'язання в цьому контексті: «держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної,

повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних закладах освіти; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і здобувачам освіти» [149]. Не менш важливими є такі стратегічні документи як Національна доктрина розвитку освіти [222], а також визначена нею Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [223].

При переході на мезорівень ми ведемо мову про основоположні нормативно-правові акти у сфері освітнього простору України. Сюди відноситься передусім Закон України «Про освіту» [224], який був кардинально видозмінений в 2017 році та розкриває основні положення щодо змісту, структури, основних провайдерів та суб'єктів освіти, стандартів та систем якості, суб'єктів управління та контролю і їх повноважень тощо. Більш детальні положення залежно від освітнього рівня прописані в тематичних законах «Про дошкільну освіту» [213], «Про загальну середню освіту» [214], «Про професійно-технічну освіту» [228], «Про вищу освіту» [212], «Про позашкільну освіту» [226] тощо. На цьому рівні розглядають також укази Президента України в контексті розвитку освітньої галузі, постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України, інші нормативно-правові акти центральних органів виконавчої влади (ЦОВВ) тощо [239].

На мікрорівні використовуються норми, які встановлюють освітні заклади та інші освітні провайдери для регулювання власної діяльності (положення, інструкції, укази, розпорядчі документи тощо), які беззаперечно повинні відповідати вимогам попередніх двох рівнів. В умовах посилення автономії для закладів освіти, цей рівень визначає особливості організації освітнього процесу в конкретному закладі.

Така складна система стримує процес реформування галузі освіти. Як відмічає В. Бахрушин у своєму дослідженні: «значна частина норм рамкового Закону про освіту не буде діяти без змін у спеціальних законах» [75].

Не менш важливим інструментом адміністративного державного регулювання освіти є контроль за її якістю. Це здійснюється різноманітними способами та органами, серед яких ми виділяємо найбільш значущі для регулювання освіти.

Відповідно до законодавства України, система забезпечення якості освіти складається з двох частин (рис. 1.2).

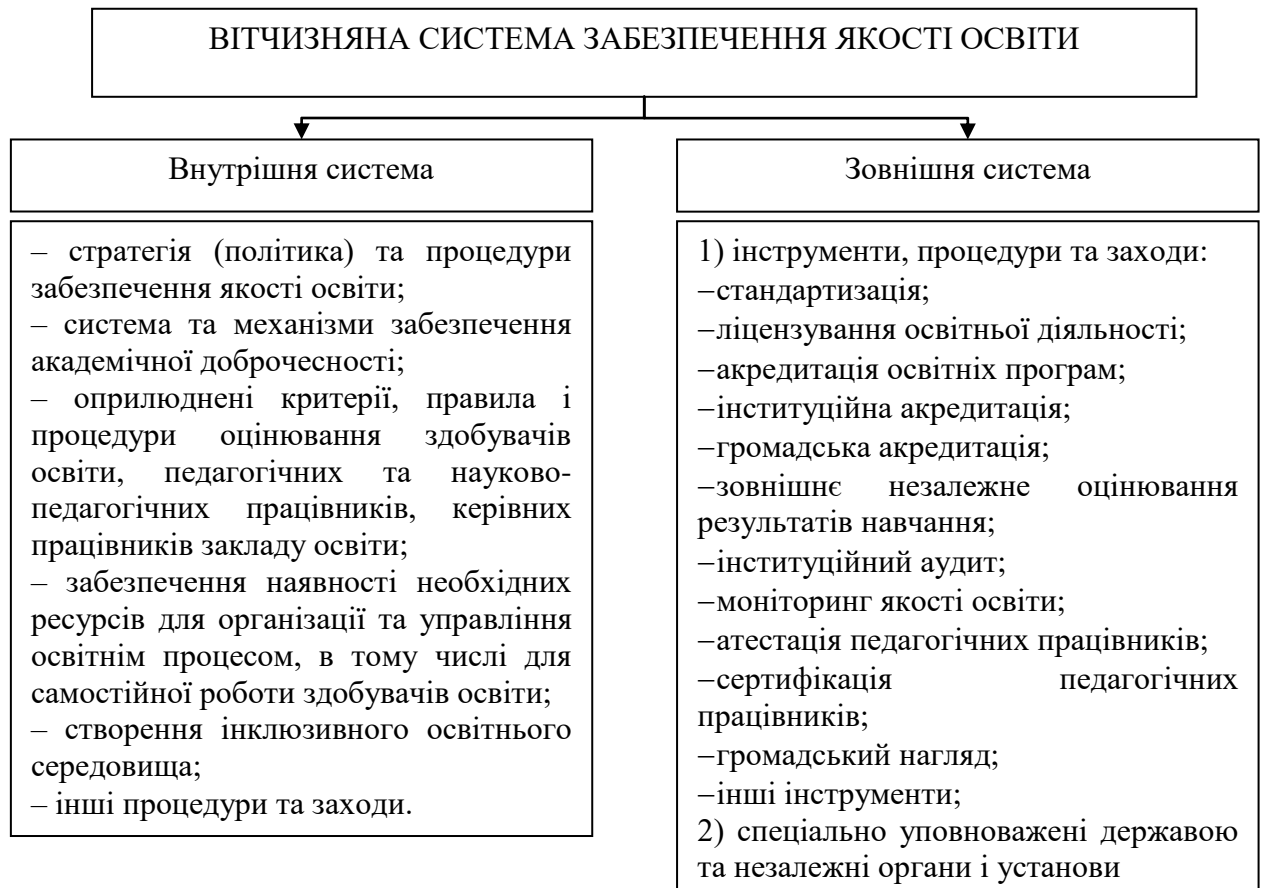


Рисунок 1.2 – Складові системи забезпечення якості освіти в Україні у контексті заходів державного регулювання

Джерело: [224].

Держава має вплив на обидві складові, хоча в різній мірі. Для внутрішньої системи критерії забезпечення якості звичайно повинні відповідати визнаній в Україні нормативно-правовій базі, але все-таки специфічні вимоги та процедури визначаються закладом освіти індивідуально. Для зовнішньої системи забезпечення якості всі інструменти

та процедури є прямими інструментами державного регулювання. Нижче нами було розглянуто їх більш детально.

Стандартизація – це процедура щодо встановлення певних нормативних вимог кваліфікаційних стандартів до освітніх результатів (компетентностей) здобувачів або випускників [246]. Традиційно до кваліфікаційних стандартів відносять три види:

- освітні стандарти – це «сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності закладів професійної освіти за кожним рівнем освіти в межах кожної спеціальності» [246];

- професійні стандарти – це «затверджені в установленому порядку вимоги до компетентностей працівників, що слугують основою для формування професійних кваліфікацій» (ст. 39 ЗУ «Про освіту» [224]);

- оцінні стандарти, що фактично регулюють процедуру оцінювання результатів освітнього процесу, вимірювання отриманих компетентностей згідно з вимогами освітніх і професійних стандартів.

Основним документом в цьому блоці є Національна рамка кваліфікацій (НРК) [218], яка розроблена з метою гармонізації європейських та міжнародних стандартів щодо врегулювання відповідності якості освітньої діяльності та вимог ринку праці. Вона включає одинадцять кваліфікаційних рівнів з підрівнями (Додаток А), і є основою для відповідних галузевих рамок кваліфікацій. Зазначена НРК є основою для формування державних стандартів освіти, що визначають основні вимоги до компетентностей та результатів навчання [224] у вигляді освітніх та професійних стандартів.

Окрім цього, при розробленні державних стандартів та національних рамок кваліфікацій були враховані рекомендації Європейського Парламенту та Ради ЄС «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» [225], що є вагомим кроком в напрямі євроінтеграційного вектору розвитку України та її системи освіти. Державні стандарти є основою для подальшої розробки освітніх програм, навчальних планів та інших суміжних навчально-методичних документів.

Іншими інструментами адміністративного державного регулювання якості освіти є ліцензування, тобто проведення «процедури визнання спроможності юридичної або фізичної особи надавати освітні послуги на певному рівні освіти відповідно до ліцензійних умов» [224]. Особливості зазначеної процедури детально описані в відповідному постанові Кабінету міністрів України (КМУ) «Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності» [217]. Зазначений нормативний акт фактично висуває основні вимоги (організаційні, кадрові, технологічні), яким повинен відповідати заклад освіти відповідного освітнього рівня. Лише після отримання такої ліцензії заклад освіти вносять до державного реєстру закладів освіти і він офіційно набуває право займатися освітньою діяльністю.

Акредитація як наступний інструмент державного регулювання освіти відповідно до законодавства може відбуватися у формі:

- «акредитації освітніх програм – як оцінювання освітньої програми на предмет її відповідності стандарту освіти, а також спроможності закладу освіти забезпечити досягнення здобувачами освіти передбачених в освітній програмі результатів навчання;
- інституційної акредитації – як оцінювання якості освітньої діяльності закладу вищої освіти;
- громадської акредитації – оцінювання закладу освіти щодо ефективності внутрішньої системи забезпечення якості освіти та забезпечення досягнення здобувачами освіти результатів навчання, передбачених освітніми програмами і стандартами освіти» [224].

Наразі акредитацію проводить спеціально уповноважений орган – Акредитаційна комісія України (АКУ) для закладів професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти щодо відповідності їх діяльності основним умовам ліцензування та якісній підготовці здобувачів освіти за рядом критеріїв. Проте в рамках поточної реформи освіти в Україні основні функції зазначеного органу будуть передані до повноважень Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО).

Забезпечення якості освіти відбувається не лише завдяки відповідності закладів освіти та їх програм державним вимогам та стандартам, а й шляхом атестації та сертифікації їх педагогічного складу. Порядок атестації та відповідна процедура з її особливостями визначається відповідним «Положенням про атестацію педагогічних працівників» [206] та спрямована на оцінювання їх компетенції та її відповідності займаній посаді, може бути підставою для присвоєння чи позбавлення кваліфікаційної категорії та педагогічного звання. Щодо сертифікації, то вона регулюється постановою КМУ «Положення про сертифікацію педагогічних працівників» [219] і може зараховуватися як підвид атестації педагогічних працівників. Її суть полягає в зовнішньому оцінювання професійних знань та умінь педагогічних працівників шляхом проходження незалежного оцінювання, самооцінювання чи вивчення практичного досвіду роботи.

Іншим результатом оцінювання якості освіти є дослідження результатів навчання безпосередньо здобувачів освіти. В Україні це відбувається через механізм зовнішнього незалежного оцінювання. Його організовує спеціально уповноважений орган на основі заздалегідь розроблених завдань (переважно у тестовій формі), що відповідають стандартам освіти відповідного рівня.

Розглядаючи фінансово-економічні методи регулювання освіти слід визначитися з основними поняттями. Фінансове регулювання науковці у своїй більшості ([107, 192, 252]) розглядають як метод фінансового механізму, що забезпечує врегулювання особливостей розподільчих економічних процесів, наприклад, через регламентування методів розподілу фінансових ресурсів (в Україні переважає застосування нормативного методу), встановлення загальних правил їх формування, використання тощо.

Фінансове регулювання знаходиться в досить тісному взаємозв'язку з фінансовим забезпеченням – іншим основоположним методом фінансового механізму. Їх взаємозв'язок і полягає в тому, що фінансове регулювання фактично створює основні умови формування фінансового забезпечення. За А. Воронцовою фінансове забезпечення галузі освіти ідентифікується як

«метод фінансового механізму, спрямований на формування оптимальної системи форм та джерел фінансування з метою розвитку та ефективного функціонування освітньої сфери» [94]. У зв'язку із цим в нашому дослідженні буде розглянуто ці заходи держави (фінансове регулювання та фінансове забезпечення) у їх взаємозв'язку.

Найбільш поширеним підходом в наукових колах є виділення два основні способи фінансового забезпечення освіти – державний та позадержавний (табл. 1.8).

Таблиця 1.8 – Основні способи фінансового забезпечення освіти

| Способи фінансового забезпечення | Зміст |
|---|--|
| А | 1 |
| Державне фінансування | |
| Пряме фінансування | Є основною формою державного фінансування, що здійснюється за допомогою кошторисного чи нормативного методу шляхом фінансування освітніх провайдерів з бюджетів відповідних рівнів |
| Дотації та субвенції | Окремі трансферти, що передбачають усунення міжрегіональних диспропорцій, а також покриття захищених статей бюджетів |
| Грантове фінансування / проектне фінансування | Отримання коштів з бюджетів різних рівнів на реалізацію освітніх проектів чи надання короткотермінових освітніх послуг, наприклад, інститутами громадянського суспільства; надання наукових грантів на дослідження та розробки від органів державної влади (наприклад, від Міністерство освіти і науки), а також державні гранти, стипендії, премії за значні наукові досягнення та здобутки |
| Позадержавне фінансування | |
| Кошти фізичних осіб (як плата за послуги) | Здійснюється переважно у вигляді плати за отримані освітні послуги на договірних основах (плата за навчання, підвищення кваліфікації чи перепідготовку, за певні освітні курси тощо); надання комерційних послуг (наприклад, оренда приміщень, обладнання тощо), реалізація продукції підприємницьких університетів |
| Кошти юридичних осіб | Надання коштів на підготовку кваліфікованих працівників на певну посаду в певному підприємстві (цільове фінансування) чи на договірних умовах фінансування певної кількості місць; замовлення від підприємств та організацій в проведенні досліджень, розробок та інших послуг |
| Кошти фізичних та юридичних осіб (як добровільна безповоротна допомога) | Виражається у вигляді добровільних грошових внесків (спонсорська допомога, ендаумент-фонди тощо) осіб, зацікавлених в наданні даних освітніх послуг (батьки, випускники, бізнес-сектор, донори, громадські та благодійні організації тощо) |

Продовження таблиці 1.8

| А | І |
|---|--|
| Кредитні кошти | Кошти отримані на кредитній основі для оплати освітніх послуг на умовах платності, поворотності, строковості, гарантованості та цільового призначення |
| Грантове фінансування / проектне фінансування | Отримання коштів від донорів різного рівня (міжнародні організації, фонди, інститути громадянського суспільства) для реалізації освітніх проектів чи надання окремих освітніх послуг |

Джерело: складено автором на основі [112], [224].

Окремо відмітимо, що навіть у секторі недержавного фінансування, держава здійснює опосередковане регулювання, визначаючи основні правила діяльності фізичних та юридичних осіб та їх розрахунків, їх оподаткування та звітність. Навіть у випадку міжнародної допомоги держава регулює форму розрахунків (обов'язковий перерахунок коштів в національну валюту), звітність за отримані кошти тощо.

Деталізований розгляд фінансових методів державного регулювання освіти, дозволяє виокремити як найбільш поширений – пряме фінансування. Основним законодавчим документом, що регулює такі відносини є Бюджетний кодекс України (БКУ), що визначає розмежування бюджетних видатків на освіту (Додаток Б):

- з державного бюджету – освітні послуги загальнодержавного значення, визначені переліком КМУ (загальна середня, професійно-технічна, позашкільна та інша освіта) та на основі державного замовлення (професійно-технічна, вища, післядипломна освіта);

- з бюджетів міст республіканського та обласного значення, районних та бюджетів об'єднаних територіальних громад – дошкільна, загальна середня (у тому числі інклюзивної спрямованості), позашкільна, вищої (відповідно до програм соціально-економічного розвитку регіонів) та професійно-технічної освіти (з бюджетів обласних центрів на регіональне замовлення);

- з обласних бюджетів та АР Крим – освітні послуги на основі регіонального замовлення (професійно-технічна, вища, післядипломна,

позашкільна освіта), а також окремі інклюзивні заклади загального середнього рівня [82].

Окрім цього, БКУ визначає, що з Державного бюджету України передбачені додаткові трансферти місцевим бюджетам у вигляді:

- освітньої субвенції;
- додаткової дотації на здійснення переданих з державного бюджету видатків з утримання закладів освіти;
- субвенції на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами [82].

Освітня субвенція спрямовується передусім на фонд оплати праці з нарахуваннями для педагогічних працівників окремих закладів освіти (загальноосвітніх, окремих шкільних відділень та спеціалізованих, інклюзивних шкіл, професійно-технічних та вищих (I-II рівнів акредитації) закладів освіти на здобуття повної загальної середньої освіти), її залишки можуть бути спрямовані на оновлення матеріально-технічної бази закладів освіти (придбання шкільних автобусів, навчальної літератури, необхідних засобів для спеціалізованих кабінетів (з фізики, хімії тощо) та комп'ютерного обладнання, підключення до мережі Інтернет тощо) [82, 111].

Додаткова дотація на здійснення переданих з державного бюджету видатків з утримання закладів освіти спрямовується на видатки зазначених вище закладів освіти з урахуванням параметрів:

- кількість населення;
- надходження доходів місцевих бюджетів області за відповідний звітний період року, що передує плановому;
- приведений індекс відносної податкоспроможності зведеного бюджету області [82].

Також бюджетним кодексом передбачено субвенцію на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами (відповідно до законодавства – «для здобуття освіти дітьми сліпими та із зниженим зором, глухими та із зниженим слухом, з тяжкими порушеннями мовлення, із

затримкою психічного розвитку, з порушеннями опорно-рухового апарату, з порушенням інтелектуального розвитку, із складними порушеннями розвитку (у тому числі з розладами аутичного спектра)» [82]). Її кошти спрямовуються на оплату праці відповідних фахівців, придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку та відповідне оснащення кабінетів для надання таких послуг [82].

Процес надання освітніх послуг не обмежується лише державними (комунальними) закладами освіти чи приватними освітніми установами. У сучасних умовах господарювання в демократичних країнах набувають поширення інститути громадянського суспільства (ІГС). Відповідно до діючої нормативної бази в Україні, до них відносять «громадські об'єднання, релігійні, благодійні організації, творчі спілки, професійні спілки та їх об'єднання, організації роботодавців та їх об'єднання, недержавні засоби масової інформації, легалізовані відповідно до законодавства України» [230]. Ці суб'єкти є активними стейкхолдерами в сфері надання освітніх послуг і тому достатньо часто виступають ініціаторами різноманітних освітніх програм та проектів, залучаючи до цього всі верстви суспільства, у тому числі дорослих, що зазвичай у своїй більшості є виключеними з отримувачів державних освітніх послуг.

Найбільш поширеними можливостями в освітній галузі для представників ІГС є: пряме бюджетне фінансування самих освітніх провайдерів у вигляді ІГС (у вигляді додаткових асигнувань, субсидій тощо); перемога в грантових державних проектах на конкурсних засадах від окремих міністерств, обласних державних адміністрацій та їх підрозділів тощо; інші форми (соціальне контракування, формування фондів тощо) [94].

Відмітимо, що ці ж ІГС представлені також в недержавному фінансовому забезпеченні освіти. В Україні ця частка вважається навіть більш розвиненою, адже, якщо бюджетні кошти зазвичай є обмеженими, то міжнародні чи національні грантові проекти надають ширшу свободу дій та значно більшу фінансову підтримку. Грантове або проектне фінансування

стає достатньо популярним видом додаткового залучення фінансових ресурсів, що використовують і державні органи влади.

За даними офіційного порталу координації міжнародної допомоги України Міністерства економічного розвитку і торгівлі України, що наразі діє в тестовій версії, а отже охоплює лише частину зареєстрованих міжнародних проектів та програм для України з 2014 року з метою реформування освіти було отримано міжнародної технічної допомоги на суму понад 5 млн. 741 тис. грн. (Додаток В, табл. В.1).

Основними донорами були Європейський союз, Уряд США та Уряд Швейцарської конфедерації. Виконавці представлені як представниками державного сектору, так і закладами освіти, ІГС, сектору бізнесу тощо. При цьому, для всіх проектів бенефіціарами вказані органи державної влади (переважно Комітет Верховної Ради України з питань науки і освіти та Антимонопольний комітет України).

Окрім цього, гранти передбачають широку підтримку осіб, що навчаються, тим самим покриваючи їм витрати на стажування, обмін досвідом та участь у різних заходах (тренінгах, проектах, школах тощо). Наприклад, посольство США пропонує широкі можливості як для учнів середніх шкіл (програма обміну майбутніх лідерів «FLEX») та студентів (програма обміну «Global UGRAD» тощо), так і для вчителів та викладачів, молодих дослідників (Fulbright Research and Development Program (FRDP), Fulbright Scholar Program тощо). Європейський Союз надає ще ширші можливості, основними серед яких для закладів освіти є різноманітні заходи програми: Erasmus+ (підвищення мобільності студентів та викладачів закладів вищої освіти, проходження модулів та програм, отримання стипендій та проходження магістерських програм, налагодження партнерства та співпрацю між закладами вищої освіти тощо). Починаючи з 2015 року Україна долучилася до програми ЄС «Горизонт 2020», що також є джерелом додаткового фінансування та можливостей для представників освітнього середовища. Широкий перелік додаткових програм різної освітньої

спрямованості представлено окремими посольствами, фондами чи навіть організаціями у більшості країн світу.

Наступним елементом економічного регулювання освіти є податкові інструменти, що відносять до блоку опосередкованого впливу. В Україні заклади освіти, які є бюджетними установами відповідно до чинного законодавства відносяться до неприбуткових установ та організацій (офіційно включаються до відповідного реєстру) та мають відповідні особливості та пільги в діяльності (основна з яких – звільнення від сплати податку на прибуток, ст. 133.4 Податковий кодекс України (ПКУ)). Про це додатково було надано роз'яснення органами Державної фіскальної служби України (ДФС) у листі від 04.01.2017 р. № 101/5/99-99-15-02-02-16 [276].

Відмітимо, що відповідно до бюджетного кодексу України (БКУ), «бюджетні установи – органи державної влади, органи місцевого самоврядування, а також організації, створені ними у встановленому порядку, що повністю утримуються за рахунок відповідно державного бюджету чи місцевого бюджету» [82]. При цьому, вони здійснюють свою діяльність на основі затвердженого кошторису та всі свої доходи (у тому числі плата за надання послуг, грантові кошти тощо) використовують виключно з цільовим призначенням на покриття власних витрат.

Подібні спрощення мають також ІГС, які надають освітні послуги, адже вони також відносяться до неприбуткових та мають значні спрощення в діяльності та податковому обліку. Всі інші освітні провайдери діють відповідно до вимог чинного законодавства та сплачують податки відповідно до власної організаційно-правової форми та особливостей діяльності.

Іншим вагомим податковим стимулом в українському законодавстві є звільнення освітніх операцій від сплати податку на додану вартість (ПДВ). Така норма зазначена в ст. 197 ПКУ, а саме: «звільняються від оподаткування операції з постачання послуг із здобуття вищої, середньої, професійно-технічної та дошкільної освіти закладами освіти, у тому числі навчання аспірантів і докторантів, закладами освіти, що мають ліцензію на постачання

таких послуг, а також послуг з виховання та навчання дітей у будинках культури, дитячих музичних, художніх, спортивних школах і клубах, школах мистецтв та послуг з проживання здобувачів освіти у гуртожитках» [208] (Додаток Г). Не є об'єктом оподаткування ПДВ операції з «постачання закладом позашкільної освіти вихованцям, учням і слухачам платних послуг у сфері позашкільної освіти» (ст. 196 ПКУ) [208]. У ПКУ (ст. 282) передбачено звільнення «...дошкільних та загальноосвітніх закладів освіти незалежно від форми власності і джерел фінансування, закладів ... освіти, які повністю утримуються за рахунок коштів державного або місцевих бюджетів...» [208] від сплати земельного податку.

Значні поступки здійснені урядом щодо податку на доходи фізичних осіб (ПДФО). Відповідно до ст. 165 ПКУ не включаються до загального місячного (річного) оподатковуваного доходу «... суми, сплачені будь-якою юридичною або фізичною особою на користь вітчизняних вищих та професійно-технічних закладів за здобуття освіти, за підготовку чи перепідготовку платника податку, але не вище трикратного розміру мінімальної заробітної плати, встановленої законом на 1 січня звітного (податкового) року за кожний повний або неповний місяць навчання, підготовки чи перепідготовки такої фізичної особи...» [208].

При цьому, громадяни України мають право отримати податкову знижку з ПДФО на «суму коштів, сплачених платником податку на користь вітчизняних закладів дошкільної, позашкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) та вищої освіти для компенсації вартості здобуття відповідної освіти такого платника податку та/або члена його сім'ї першого ступеня споріднення» (ст. 166 ПКУ) [208]. Процедура отримання такої знижки полягає в наступному. Фізична особа повинна заповнити до кінця наступного року податкову декларацію, де вказувала б всі отримані доходи (зокрема розмір заробітної плати, до якої і застосовується знижка) та витрати безпосередньо на освітні послуги, підтверджені документально (договір з закладом освіти, інші розрахункові документи про сплату тощо).

До опосередкованих методів регулювання також відносять інструменти кредитно-депозитної політики. Так, суттєвою поступкою зі сторони держави стало надання дозволу у 2016 р. державним і комунальним вищими навчальними закладами розміщувати власні кошти (плата за послуги згідно з основною діяльністю, благодійні внески та гранти) на поточних рахунках в банках державного сектору. Таке рішення регламентовано відповідною постановою Кабінету міністрів України від 2 вересня 2015 р. № 719 [207].

Не менш важливим заходом в сфері державного регулювання освіти стало затвердження постанови Кабінету міністрів України № 657 від 26.08.2015 р., яка дозволяє державним та комунальним вищим і професійно-технічним навчальним закладам та їх відокремленими структурними підрозділами розміщувати власні вільні надходження (плата за послуги) на вкладних (депозитних) рахунках в установах банків державного сектору економіки [221]. Зазначені заходи спрямовані на посилення автономії (зокрема фінансової) закладів освіти.

У світі достатньо поширеним є механізм надання здобувачам освіти пільгового кредитування. В Україні наразі такий механізм знаходиться на етапі свого становлення. Так, у 2018 році була прийнята постанова Кабінету міністрів України від 29 серпня 2018 р. № 673, що дає право на отримання пільгового кредитування для здобуття професійно-технічної та вищої освіти державної та комунальної форми власності [220]. При цьому, такий кредит повертається впродовж п'ятнадцяти років після закінчення навчання під три відсотки річних.

Підсумовуючи розглянуті теоретичні положення в першому розділі дисертаційної роботи щодо сутності та інструментарію державного регулювання освіти запропоновано організаційно-функціональний підхід до визначення зазначеної системи в контексті реалізації державної освітньої політики країни (рис. 1.3).

При розгляді державної політики як загальностратегічного інструменту, що застосовується в освіті, нами було виділено організаційну

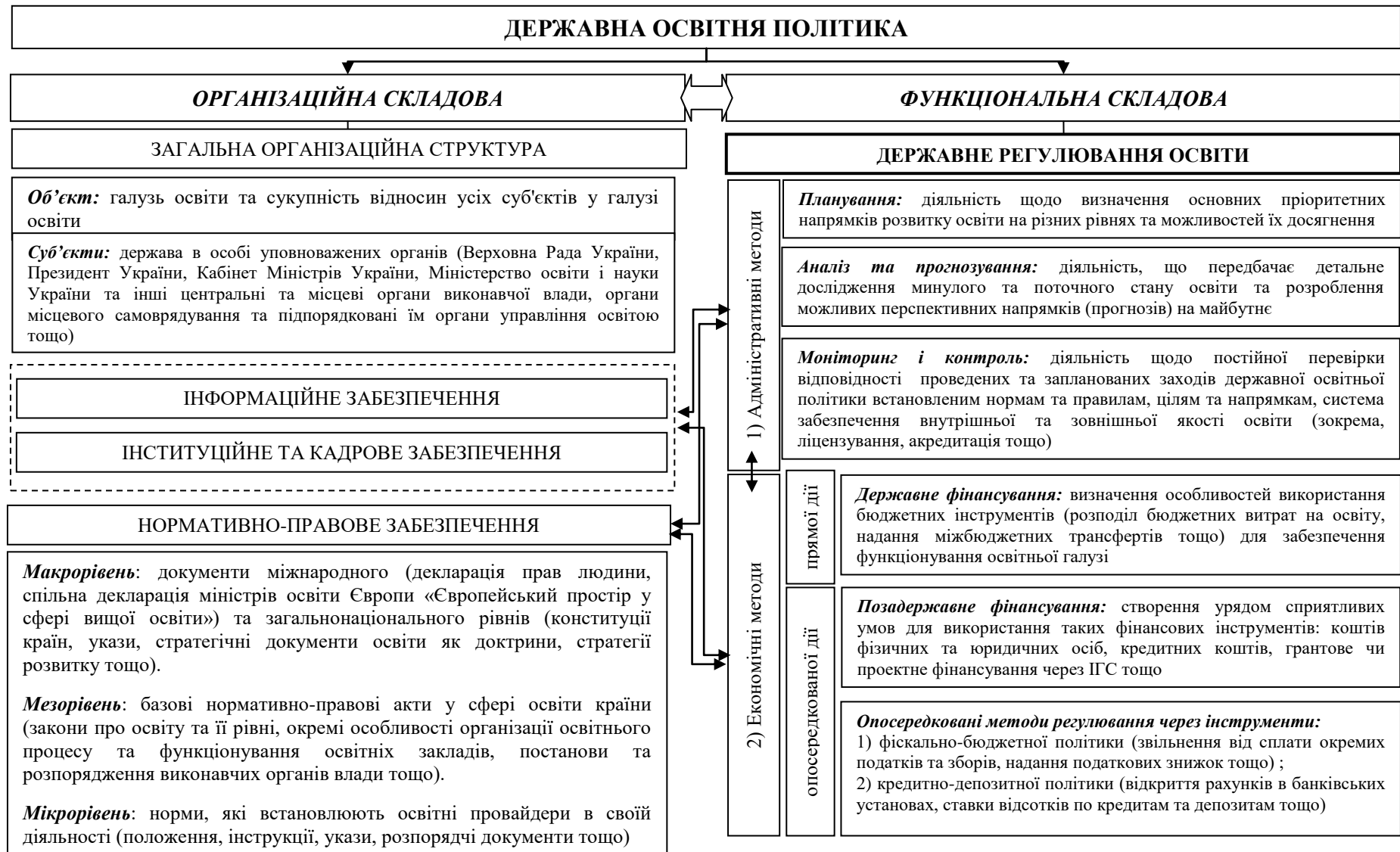


Рисунок 1.3 – Організаційно-функціональний підхід до визначення системи державного регулювання освіти в контексті реалізації державної освітньої політики

та функціональну складову, що складаються із різноманітних методів та інструментів державного регулювання освіти (передусім адміністративних та економічних методів). Об'єктом зазначеного підходу є галузь освіти та сукупність відносин усіх суб'єктів, що виникають у галузі освіти. Суб'єктом є держава в особі уповноважених органів, що і виступає основним регулятором.

На основі проведеного ґрунтовного аналізу системи державного регулювання освіти в контексті реалізації державної освітньої політики автором запропоновано розширити загальноприйняті регуляторні принципи (ефективності, справедливості, стабільності, системності, адекватності, оптимальності, поступовості та етапності тощо), описані в попередньому підпункті, додатковими, зокрема:

- розширеної партисипативності (створення належних умов для залучення до процесів прийняття управлінських рішень в галузі освіти всіх зацікавлених стейкхолдерів як з державного, так і позадержавного сектору. На цій основі розширюється можливий перелік інструментів державного регулювання освіти (адміністративних та економічних методів прямої та опосередкованої дії) та підвищується ефективність їх використання;

- інституційно-функціональної комплементарності (забезпечення можливості формування єдиної інтегрованої освітньої системи на основі взаємодії та взаємодоповнюваності не лише економічних, а й соціальних інститутів в сфері державного регулювання освіти та їх функцій).

Узагальнюючи проаналізовану інформацію щодо економічного змісту державного регулювання освіти слід відмітити, що це складна система відносин, в якій за допомогою розвиненої організаційно-функціональної інструментальної бази (сукупності економічних та адміністративних методів та відповідних інструментів регулювання), що використовується державою прямо чи опосередковано, відбувається забезпечення функціонування та розвитку галузі освіти та її складових. У нинішніх умовах розвитку економіки та соціальної сфери, державного регулювання освіти повинно

передбачати активне залучення недержавних суб'єктів господарювання на умовах державно-приватно-громадського партнерства, що є важливим кроком для формування достатньої ресурсної бази, необхідної для розвитку галузі освіти на усіх її рівнях, а отже повинні виконуватися принципи розширеної партисипативності та інституційно-функціональної комплементарності.

Висновки до розділу 1

1. Освіта є важливою частиною національної економіки, що належить до невиробничої сфери діяльності, третинного або п'ятинного (залежно від класифікації) сектору економіки (підвид сектору послуг) та являє собою окрему галузь. Освітній процес передбачає продукування освітніх послуг, які є специфічними благами, що відрізняються за ознаками: нематеріальність; спорідненість із суб'єктами надання; відсутність передачі прав власності при купівлі-продажу; неможливість їх довгострокового зберігання; потреба в тривалому часі для їх отримання; складність в попередній оцінці їх якісного складу; приналежність до змішаних суспільно-приватних благ. Незважаючи на функціонування ринку освітніх послуг як саморегулюючої сфери економічних відносин, він потребує державної участі. У зв'язку із цим держава виступає не лише зі сторони попиту та пропозиції освітніх послуг, а виступає посередником, що усуває можливі «провали ринку» (зокрема щодо специфіки суспільних благ і монополії, інформаційної асиметрії та зовнішніх супутніх ефектів).

2. Державне регулювання в галузі освіти є історично зумовленим процесом, що сформувався в ході поступового розвитку людства та становлення і ускладнення суспільних відносин. Державне регулювання освіти виступає складовою державної освітньої політики метою якої є визначення загальних стратегічних напрямів та концептуальних засад розвитку та функціонування освіти. Державне управління є одним із способів реалізації тактичних цілей

державної освітньої політики з метою реалізації основних функцій держави в галузі освіти (наприклад, планування, організація, регулювання, контроль тощо). Державне регулювання освіти є найбільш вузьким серед перерахованих понять, адже забезпечує створення за допомогою різних методів та інструментів державного регулювання умовного середовища, в якому відбувається реалізація цілей і задач суб'єктів галузі освіти.

3. В контексті дослідження реалізації державної освітньої політики запропоновано організаційно-функціональний підхід до визначення системи державного регулювання освіти. До організаційної складової увійшли загальна організаційна структура, інформаційне, інституційне, кадрове та нормативно-правове забезпечення освіти. Функціональна складова виражена через адміністративні та економічні методи державного регулювання, що мають відповідний перелік інструментів. Адміністративні методи включають численні інструменти, що забезпечують процеси планування, аналізу та прогнозування, моніторингу і контролю в галузі освіти. На останньому зупинимося трохи детальніше, адже вони включають системи забезпечення якості освіти (зокрема, стандартизація, ліцензування, акредитація, аудит та оцінювання тощо). Економічні методи спрямовані на фінансове забезпечення освіти та її функціонування в соціально-економічних умовах. При цьому, враховано як методи прямої дії (бюджетні інструменти: бюджетні видатки на освіту, міжбюджетні трансферти тощо), так і опосередкованої (кошти фізичних та юридичних осіб, кредити, гранти, податки тощо). Такий достатньо широкий перелік методів та інструментів державного регулювання освіти дозволяє повноцінно розвивати галузь та залучати додаткові ресурси, що стало основою для виділення в системі державного регулювання освіти крім загальноприйнятих принципів, ще й специфічних: розширеної партисипативності та інституційно-функціональної комплементарності.

Основні положення першого розділу дисертаційної роботи опубліковано автором в роботах [39, 60, 63, 64, 87, 166, 168, 170].

РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОБҐРУНТУВАННЯ ВПЛИВУ ІНСТРУМЕНТІВ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ ОСВІТИ НА РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ

2.1 Сучасний стан і тенденції розвитку освіти в Україні

Україна, у своєму розвитку прагне долучитися до нового типу суспільних відносин, що поширюється в світі. Їх особливостями є підвищення ролі в економіці інформаційних технологій та знань, інноватизація виробництва, що змінює умови життя та ціннісні орієнтири людей. Все це вимагає зміни та модернізації існуючої української системи освіти відповідно до нових викликів сьогодення, яка зберегла багато застарілих ознак ще з радянських часів. Питання щодо її реформування неодноразово піднімалося як серед науковців, так і політичних діячів. Незважаючи на це, рішучі дії з боку Міністерства освіти і науки України (МОН), почалися приблизно в 2016 році і розраховані на середньострокову перспективу, що не дозволяє нам повноцінно оцінити отримані результати за різними напрямками. Але аналіз існуючого стану державного регулювання в галузі освіти та його зміни відповідно до попередніх років є важливим, оскільки дає змогу сформулювати основні напрямки подальших досліджень.

Відповідно до поточної реформи системи освіти передбачаються системні зміни строком до 2020 року за чотирма основними напрямками:

- реформа середньої освіти «Нова українська школа» (НУШ);
- модернізація професійно-технічної освіти;
- забезпечення якості вищої освіти;
- створення нової системи управління та фінансування науки [184].

Узагальнена карта реформ у сфері державного регулювання освіти в Україні за 2017-2023 роки наведена в додатку Д.

Отже, було внесено кардинальні зміни до нормативно-правової бази, зокрема в Законі України «Про освіту» та суміжні з ним акти, розроблено

багато методичних та інформаційних матеріалів на рівні МОН про напрямки реформи та основні поняття тощо. У результаті проведення такої реформи передбачається впровадження нових стандартів освіти, покращити матеріально-технічну базу освітніх та наукових закладів, запровадити прозору та достатню систему фінансування галузі освіти та науки; підвищити престиж науково-педагогічної праці [100].

Детально проаналізувавши основні теоретичні положення, що стосуються галузі освіти, проведемо аналіз сучасного стану і тенденцій розвитку освіти в Україні. Одним із основних результатів державного регулювання освіти є кількість закладів освіти різного рівня, що функціонували в той чи інший період часу.

Нижче наведена загальна кількість закладів дошкільної освіти (ЗДО) та кількість місць в них за 2000-2018 роки (рис. 2.1).

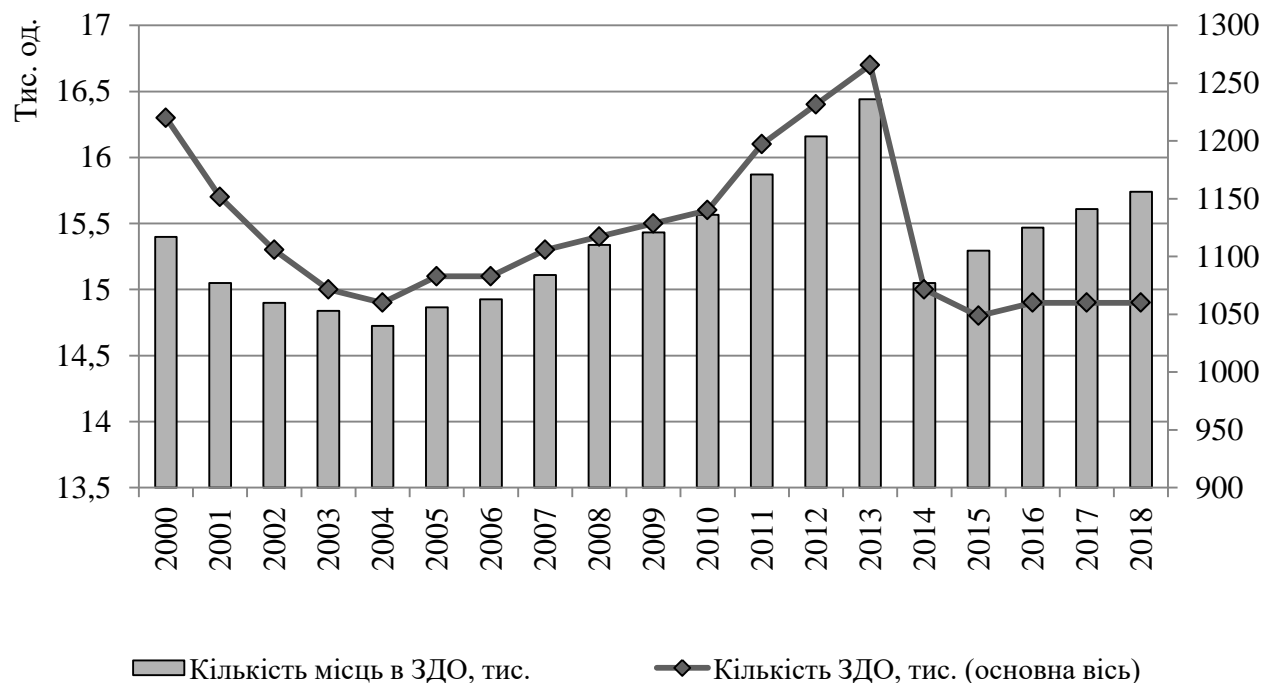


Рисунок 2.1 – Динаміка кількості ЗДО України та наявних в них місць за 2000-2018 рр.

Джерело: складено автором на основі офіційних даних Державної служби статистики України [109].

Хоча мережа дошкільних освітніх провайдерів і не є прямим об'єктом існуючої реформи освіти, проте уряд має на меті вирішити існуюче питання перенавантаження таких закладів освіти шляхом створення додаткових місць. Кількість ЗДО в Україні за аналізований період поступово зменшувалася: значення за 2018 рік є меншим за 2000 рік на 8,6%, кількість місць в них залишається приблизно на одному рівні і починаючи з 2014 року рівномірно зростало. Розрив у 2014 році пояснюється виключенням з статистичних даних тимчасово окупованої території АР Крим, м. Севастополя та тимчасово окупованих територій у Донецькій та Луганській областях. Станом на 2018 рік кількість закладів дошкільної освіти становило 14,9 тис. одиниць (58% охоплення), в яких представлено 1156 тис. місць (на 1,3% більше за попередній рік).

Кількість закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) за аналізований період (рис. 2.2) скоротилася з 22,2 тис. од. у 2000 році до 15,5 тис. од. у 2018 році (тобто приблизно на 30%). Скорочення відбувається передусім за рахунок малокомплектних та неконкурентоспроможних одиниць, що нажалі найвні в сільській місцевості. При чому кількість місць в ЗЗСО зменшилося майже на 40% і становило 4042 тис. здобувачів освіти.

Окрім цього, в рамках реформи децентралізації відбувається формування опорних шкіл, філій та освітніх округів, що дозволяє підвищити якість освіти в сільській місцевості. У зв'язку з новацією їх введення досі не існує достатньої статистичної інформації. Так, за даними МОН станом на 2016 рік налічувалося приблизно 137 опорних шкіл, а у 2018 – 530 опорних шкіл та 986 філій, з них в об'єднаних територіальних громадах (ОТГ) – 224 і 405 філій відповідно [195].

Наступним рівнем освіти, що також реформується і є важливою складовою для формування робочих професій в країні є заклади професійної (професійно-технічної) освіти (ЗПТО). Зміни їх кількості за 2000-2018 роки та кількості здобувачів освіти у них розглянуті в динаміці (рис. 2.3).

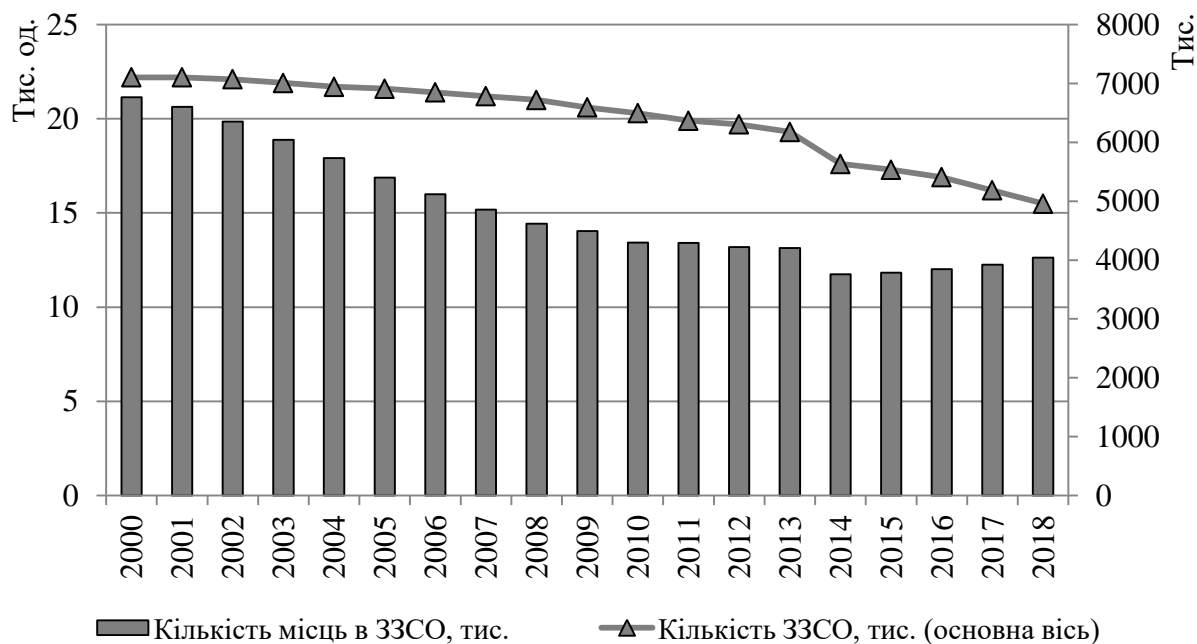


Рисунок 2.2 – Динаміка кількості ЗЗСО України та наявних в них місць за 2000-2018 рр.

Джерело: складено автором на основі офіційних даних Державної служби статистики України [109].

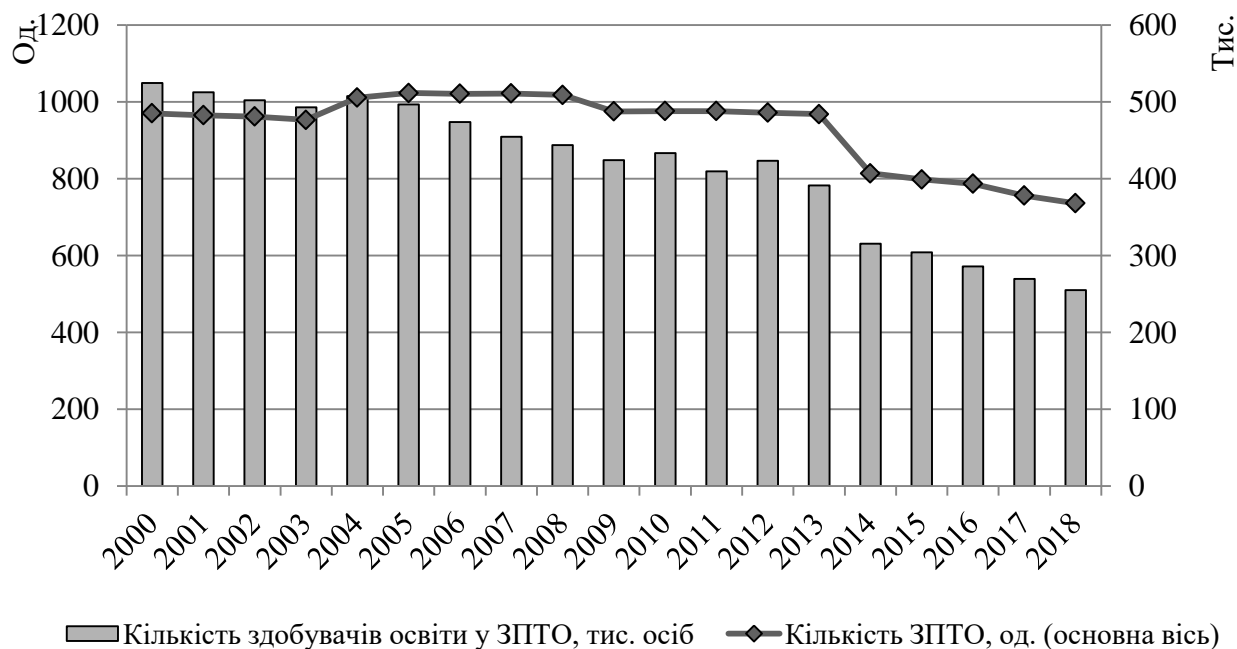


Рисунок 2.3 – Динаміка кількості ЗПТО України та кількості здобувачів освіти в них за 2000-2018 рр.

Джерело: складено автором на основі офіційних даних Державної служби статистики України [109].

Аналіз дозволяє констатувати, що кількість ЗПТО поступово зменшувалося і станом на 2018 рік становило 736 од., що на 24,1% менше за відповідне значення 2000 року. Причинами такого скорочення є багато соціально-економічних факторів. Передусім, це зменшення виробничих зв'язків з промисловими підприємствами через проблеми скорочення їх діяльності у зв'язку з економічною та політичною кризою в країні. Кількість здобувачів освіти також зменшилася до рівня 255,0 тис. осіб у 2018 році, що на 51,4% менше за відповідний рівень 2000 року. Така ситуація пояснюється негативними тенденціями в демографічному та особливо міграційному стані населення (у зв'язку із спрощенням можливостей вільного переміщення робочої сили за кордон, передусім в країни ЄС), зокрема молоді, падінню престижу робітничих професій тощо.

У рамках реформи освіти очікується подальше зменшення кількості ЗПТО у розрізі малокомплектних закладів (з контингентом здобувачів освіти менше 300 осіб) шляхом приєднання їх до більш потужних [195].

Досліджуючи співвідношення випущених та працевлаштованих здобувачів освіти ЗПТО України (рис. 2.4), ми констатуємо, що в середньому понад 80% здобувачів освіти отримують роботу. Решта відповідно до статистичних даних продовжують навчання у інших закладах освіти (станом на 2017/18 рік – 7,5%), або залишаються непрацевлаштованими (станом на 2017/18 рік – 11,1%). Отже, випускники ЗПТО на ринку праці формують ряди переважно зайнятого населення і меншим чином – безробітного. Незважаючи на такий високий відсоток працевлаштування, робітничі професії за оцінками експертів залишаються незаповненими, а самі ЗПТО досі є непопулярними закладами серед вступників та інших здобувачів освіти. На вирішення такої ситуації і повинен буде спрямований один із подальших кроків поточної реформи системи освіти в Україні.

Наступним важливим елементом системи освіти, що також прямо пов'язана з ринком праці, є вища освіта, динаміка кількості закладів вищої

освіти (ЗВО) різного рівня акредитації, а також кількості здобувачів освіти у них в Україні за 2000-2018 роки відображена графічно (рис. 2.5).

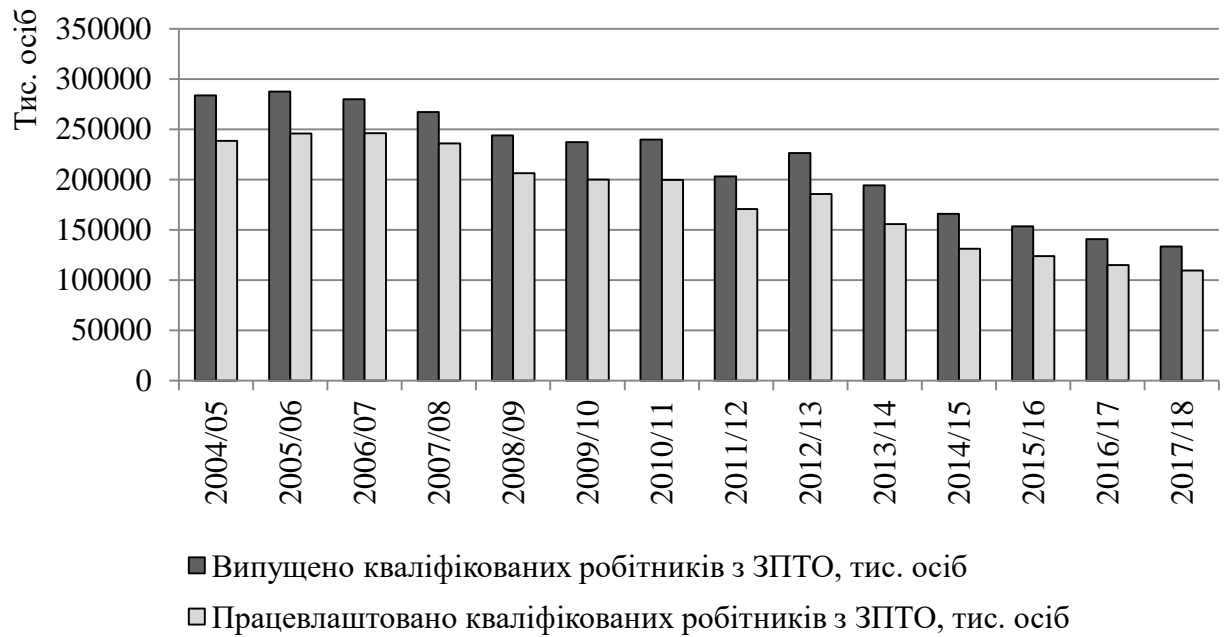


Рисунок 2.4 – Динаміка співвідношення випущених та працевлаштованих здобувачів освіти ЗПТО України за 2004-2018 рр.

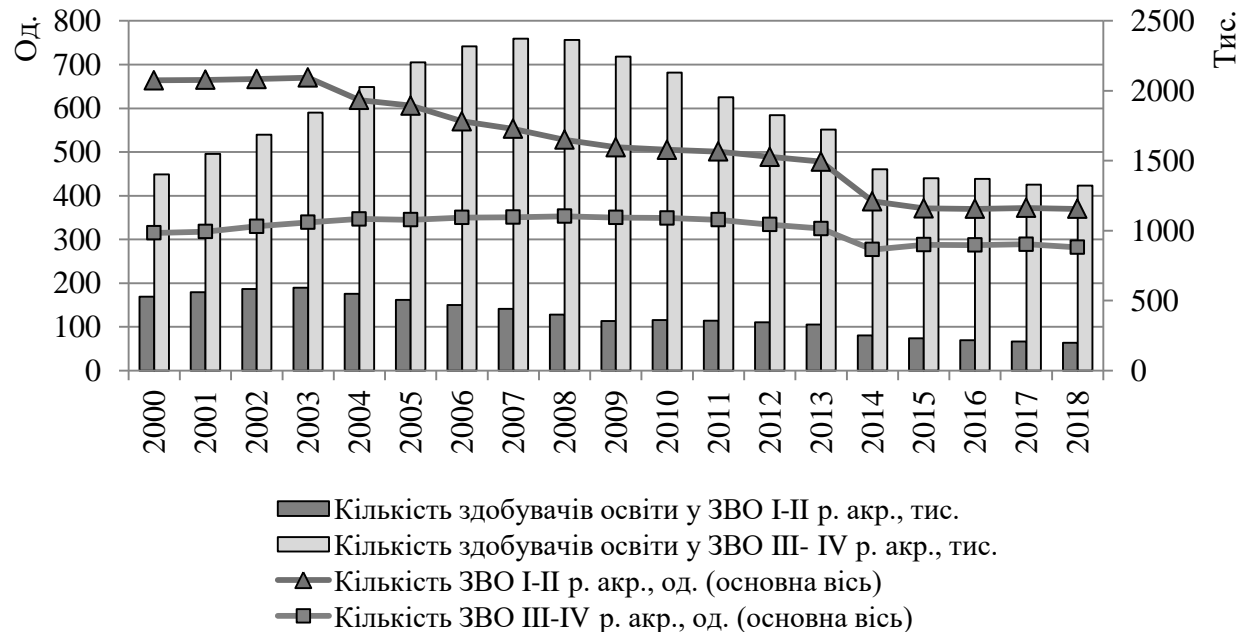


Рисунок 2.5 – Динаміка кількості ЗВО України та кількості здобувачів освіти в них за 2000-2018 рр.

Джерело: складено автором на основі офіційних даних Державної служби статистики України [109].

Кількість закладів вищої освіти I-II рівнів акредитації скоротилося на 44,3% у 2018 році порівняно з 2000, що спричинило зменшенню кількості місць в них – з 528 тис. осіб до 199,9 тис. осіб. Для ЗВО III- IV рівнів акредитації також спостерігалось зменшення їх загальної кількості, проте меншими темпами – порівняно з 2000 роком у 2018 відбулося скорочення на 10,5% до рівня 282 установ. Кількість здобувачів освіти також незначно скоротилося до рівня 1322,3 тис. осіб у 2018 році (менше на 5,2% порівняно з 2000 роком). Загалом за обома рівнями спостерігається негативна тенденція до скорочення кількості здобувачів освіти, що зумовлено передусім демографічною кризою у відповідні роки та підвищенням тенденції до навчання закордоном.

Наявна інформація щодо співвідношення випущених фахівців ЗВО України та випускників, що отримали направлення на роботу представлена графічно нижче (рис. 2.6). На жаль, офіційно згрупованих даних щодо кількості працевлаштованих випускників ЗВО не надано центральному рівні.



Рисунок 2.6 – Динаміка співвідношення випущених фахівців ЗВО України та випускників, що отримали направлення на роботу за 2005-2018 рр.

Джерело: складено автором на основі офіційних даних Державної служби статистики України [109].

Частка випусників, що отримали направлення на роботу поступово скорочується в цілому з 32,6% у 2005 до 12,10% у 2018 році. Кількість випусників також зменшується, що зумовлено демографічними та міграційними рухами населення. Як свідчить практика, випусникам ЗВО влаштуватися на роботу по спеціальності досить складно, що зумовлено відсутністю практичного досвіду та досить низьким відсотком необхідних роботодавцю компетенцій.

Одним із основних показників державного регулювання освіти є його фінансове забезпечення, що здійснюється за рахунок бюджетних коштів. Відповідно до діючої реформи передбачено збільшення фінансування провідних освітніх провайдерів для більш якісного надання освітніх послуг. Динаміка зміни державного фінансування різних складових системи освіти (дошкільного, загального середнього, професійно-технічного та вищого рівнів) за 2007-2017 роки по Україні наведена графічно (рис. 2.7).

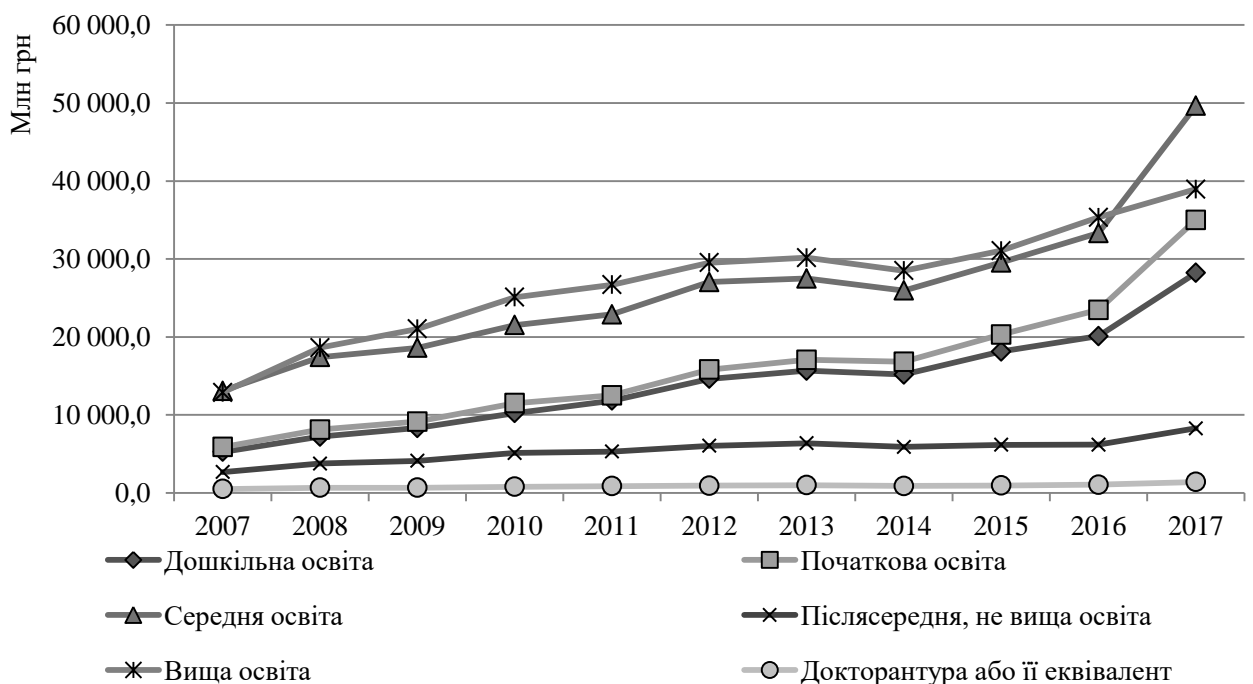


Рисунок 2.7 – Динаміка державних видатків на окремі рівні системи освіти за 2007-2017 рр., млн. грн.

Джерело: складено автором на основі офіційних даних Державної служби статистики України [109].

Відмітимо, що за основу були взяті дані Державної служби статистики України представлені у вигляді допоміжного (сателітного) рахунку освіти. Загальна сума витрат з державного сектору на освіту в Україні у 2007 році складала 40,296 млрд. грн порівняно з 2017 р. – 161,495 млрд. грн (відбулося зростання приблизно в 4 рази).

В цілому динаміка державних видатків на наведені рівні освіти є позитивною і передбачає поступове зростання. У структурі державного фінансування освіти найбільша частка припадала на середню освіту (станом на 2017 рік складала 49,632 млрд. грн, при чому вона зросла в 3 рази порівняно з 2007 роком). На другому місці станом на 2017 рік знаходиться державне фінансування вищої освіти (38,950 млрд. грн), темп зростання якої порівняно з 2007 роком становив 3 рази. Державні витрати на дошкільну та початкову освіту у 2017 році становили відповідно 28,210 та 35,008 млрд. грн. Найменшим державне фінансування є для професійно-технічної освіти (у 2017 р. – 8,285 млрд. грн) та у докторантурі та її еквівалентах (у 2017 р. – 1,408 млрд. грн).

У цілому станом на 2017 рік державне фінансування системи освіти загалом становило 5,4% від ВВП (у 2007 р. – 5,59% від ВВП): дошкільна освіта – 0,9% від ВВП, початкова освіта – 1,2% від ВВП, середня освіта – 1,7% від ВВП, післясередня, не вища освіта – 0,3% від ВВП, вища освіта – 1,3% від ВВП, докторантура або її еквівалент – 0,05% від ВВП [109].

Відмітимо, що відповідно до нової редакції Закону України «Про освіту», держава гарантує виділення «асигнувань на освіту в розмірі не менше ніж 7% ВВП за рахунок коштів державного, місцевих бюджетів та інших джерел фінансування, не заборонених законодавством» [224]. За даними допоміжного (сателітного) рахунку освіти у 2017 році загальні витрати на освіту із державного та недержавного секторів становили 6,1% від ВВП порівняно з 7,42% у 2007 р. [109]. Отже, в нинішніх умовах такий показник не є достатнім, що потребує залучення додаткових джерел фінансування та їх державне стимулювання.

Основним результатом діяльності закладів освіти передусім на професійному (професійно-технічному) та вищому рівнях є підготовка кваліфікованих випускників або майбутньої робочої сили. У цьому контексті, доцільним є дослідження особливостей функціонування ринку праці та його поточної ситуації в Україні, що склалася під впливом освітніх факторів, а також для виявлення наявних освітніх диспропорцій в системі.

Відповідно до Закону України «Про зайнятість населення», ринок праці – це «система правових, соціально-трудова, економічних та організаційних відносин, що виникають між особами, які шукають роботу, працівниками, професійними спілками, роботодавцями та їх організаціями, органами державної влади у сфері задоволення потреби працівників у зайнятості, а роботодавців – у найманні працівників відповідно до законодавства» [215].

Таке визначення ідентифікує основних суб'єктів ринку праці, а також дає змогу виявити його елементи: попит, пропозицію, товар (або об'єкт відносин) тощо. При чому, до органів державної влади в зазначеній сфері слід відносити Міністерство соціальної політики України та інші міністерства та центральні органи виконавчої влади; Державну службу зайнятості та її регіональні відділення; Фонд загальнообов'язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття та ін.

У наукових колах досить тривалий час велася дискусія щодо того, що є товаром або об'єктом на ринку праці. Одні дослідники стверджували, що це праця (А. Сміт, Д. Рікардо та їх послідовники), інші – робоча сила (К. Маркс та його послідовники). Така ситуація вимагає більш детального обґрунтування категоріально-понятійного апарату ринку праці.

Відповідно до тлумачного словника економіста:

- праця – це «діяльність людини, яка вимагає від неї зусиль, енергозатрат, усвідомлення доцільності та необхідності виконання роботи»;
- робоча сила – це «сукупність фізичних і духовних здібностей людини, що використовуються нею в процесі виробництва матеріальних благ, здатність до праці; головний елемент виробництва» [98].

Виходячи з того, що сама по собі праця є неможливою без людини, і не може самостійно бути об'єктом купівлі-продажу на ринку праці, більшість науковців, з якими ми погоджуємося, розглядає робочу силу як основний товар ринку. Зазначимо, що поняття «ринок праці» та «ринок робочої сили» в межах нашого дослідження є синонімами.

Основні специфічні ознаки робочої сили включають:

- є фактором виробництва, а отже є об'єктивно необхідним ресурсом для виробництва товарів та послуг та визначається сукупністю фізичних, розумових і духовних здібностей, завдяки яким людина може брати участь у трудовій діяльності;
- має власну вартість (сукупність життєвих засобів, необхідних для відтворення робочої сили) та споживчу вартість (здатність приносити додаткову вартість);
- має власну ціну, що складається із безпосередньо заробітної плати та додаткових витрат роботодавця (соціальні виплати, витрати на підвищення кваліфікації, перепідготовку тощо);
- носієм робочої сили є окремих працівник, який є невіддільною частиною зазначеного товару і має конкретні права як людина та громадянин, а отже до роботодавця і покупця висувається ряд вимог відповідно до суспільних норм і моралі, законодавства та міжнародних конвенцій, що регулюють ринок праці;
- не є матеріальним товаром, а отже його не можна зберігати, складувати, перепродувати тощо;
- досить складно попередньо оцінити її якість до моменту купівлі-продажу, що спричиняє ряд додаткових процедур (аналіз резюме та рекомендацій, інших документів, що підтверджують рівень освіти та кваліфікації, проведення співбесід, випробувальний термін тощо)

Тобто, ринок праці має надзвичайно важливе значення для економічного та соціального розвитку країни, що вимагає відповідних заходів щодо його регулювання зі сторони держави. Залежно від міри такого

впливу регулювання може бути жорстким чи м'яким, централізованим чи децентралізованим тощо. Для України властиве частково м'яке регулювання, основними напрямками якого є: планування, нормативно-правове та адміністративне регулювання, а також застосування інструментів з суміжних галузей (бюджетно-податкової, грошово-кредитної, соціальної тощо).

Відповідно до основних стандартів та рекомендацій Міжнародної організації праці (МОП), населення поділяється на дві основні групи :

- економічно активне населення (ЕАН або робоча сила) – особи обох статей віком 15–70 років, що впродовж певного періоду часу забезпечують пропозицію робочої сили на ринку праці;

- економічно неактивне населення (або населення поза робочою силою) – особи, які не мають роботи і не займаються її пошуками, тобто не можуть бути класифіковані як «зайняті» або «безробітні» (включають пенсіонерів, здобувачів освіти денної форми навчання, осіб, які виконують домашні (сімейні) обов'язки, осіб працездатного віку, які зневірилися знайти роботу та не шукають її тощо) [180].

Аналіз динаміки зміни економічно активного населення або робочої сили в Україні за 2000-2018 роки у абсолютному та відносному вимірі (частка осіб віком 15–70 років у всій сукупності населення зазначеного віку чи відповідної соціально-демографічної групи) наведено нижче (рис. 2.8).

В абсолютному вимірі спостерігається поступове зменшення кількості економічно активного населення в Україні (за показниками середньорічної кількості осіб на 21,4% у 2018 р. порівняно зі значенням 2000 р.). Це пов'язано з від'ємним природним та механічним рухом населення, що спостерігалися в останні роки в країні. Проте у відносному вимірі зазначений показник лише незначно коливається – в середньому спостерігалось 62,8% економічно активного населення у віці 15-70 років.

Економічно активне населення формується з двох основних груп: зайнятих та безробітних осіб. Відповідно до законодавства України, їх слід розуміти наступним чином:

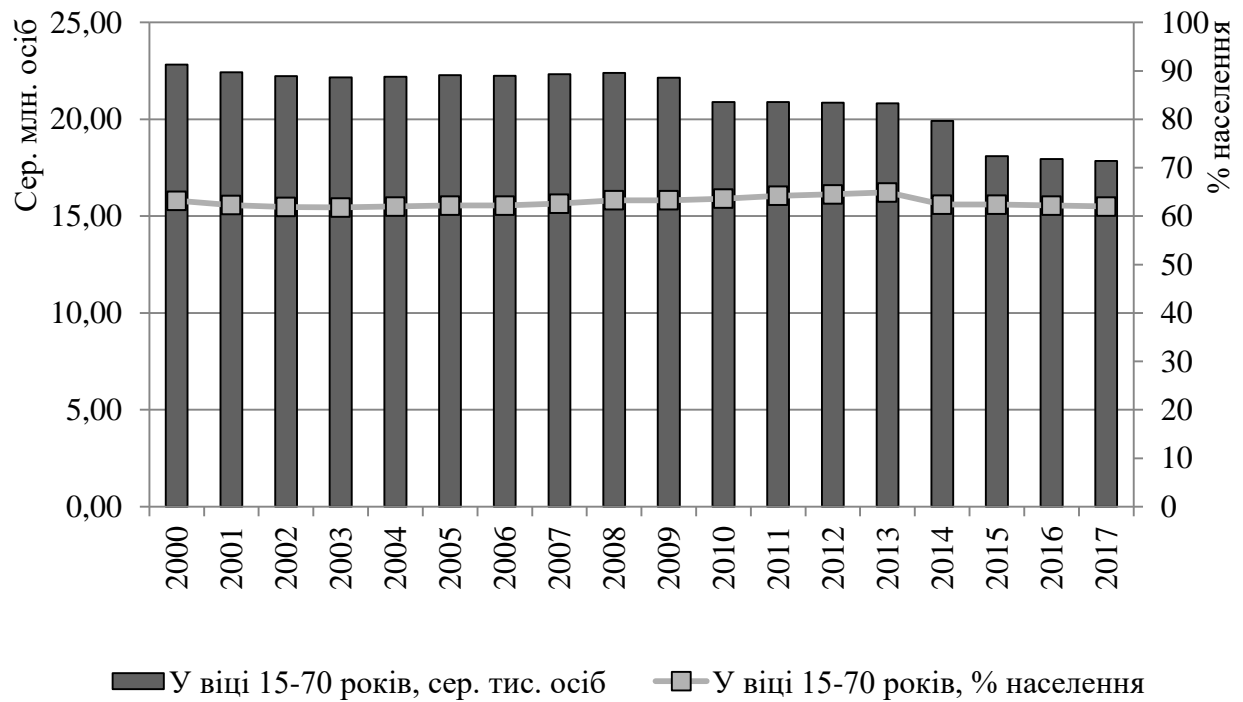


Рисунок 2.8 – Динаміка економічно активного населення України за в абсолютному та відносному вираженні за 2000-2018 рр.

Джерело: складено автором на основі офіційних даних Державної служби статистики України [109].

– до зайнятого населення належать особи, які працюють за наймом на умовах трудового договору (контракту) або на інших умовах, передбачених законодавством, особи, які забезпечують себе роботою самостійно (у тому числі члени особистих селянських господарств), проходять військову чи альтернативну (невійськову) службу, на законних підставах працюють за кордоном та які мають доходи від такої зайнятості, а також особи, що навчаються за денною формою у закладах загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти та поєднують навчання з роботою;

– безробітним вважається особа віком від 15 до 70 років, яка через відсутність роботи не має заробітку або інших передбачених законодавством доходів як джерела існування, готова та здатна приступити до роботи [215].

Динаміка зміни зайнятого та безробітного населення України за 2000-2018 роки наведена графічно (рис. 2.9).

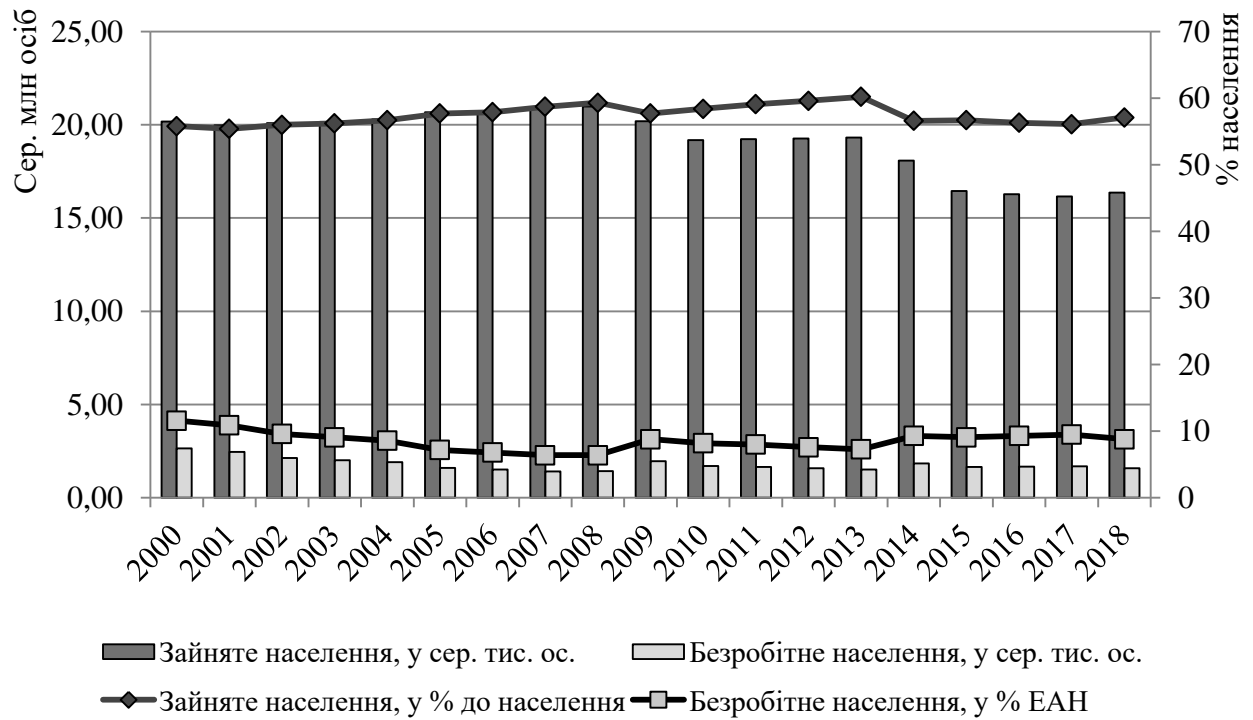


Рисунок 2.9 – Динаміка зайнятого та безробітного населення України у віці 15-70 років за 2000-2018 рр.

Джерело: складено автором на основі офіційних даних Державної служби статистики України [109].

За аналізований період часу спостерігається зменшення як кількості зайнятих в абсолютному вимірі (в середньому на 1,1% щорічно або на 18,9% у 2018 порівняно з 2000 роком), так і безробітних осіб (в середньому на 2,2% щорічно або на 40,6% у 2018 порівняно з 2000 роком). Рівень зайнятості працездатного населення коливався в межах 57,5% і знаходиться майже на одному рівні впродовж останніх трьох років. Рівень безробіття (за методологією МОП) за аналізований період зменшувався з 11,6% у 2000 році до 8,8% у 2018. При цьому, після 2014 р. (коли рівень безробіття досяг відносного піку) коливання зазначеного показника були несуттєві, залишаючись майже на одному і тому самому рівні. Станом на 2018 рік в середньому по Україні 16,4 млн. осіб або 91,2% осіб до економічно активного населення у віці 15-70 років були зайняті в економічній діяльності, а 1,6 млн. осіб або 8,8% були безробітними.

Молодіжне безробіття є ознакою не лише властивою для України, а й для багатьох розвинених країн світу. Відповідно до законодавства України, молоддю вважаються громадяни України віком від 14 до 35 років [229]. Основні тенденції у зміні зазначеного показника в середньому по Україні за 2005-2017 роки наведені нижче (рис. 2.10).

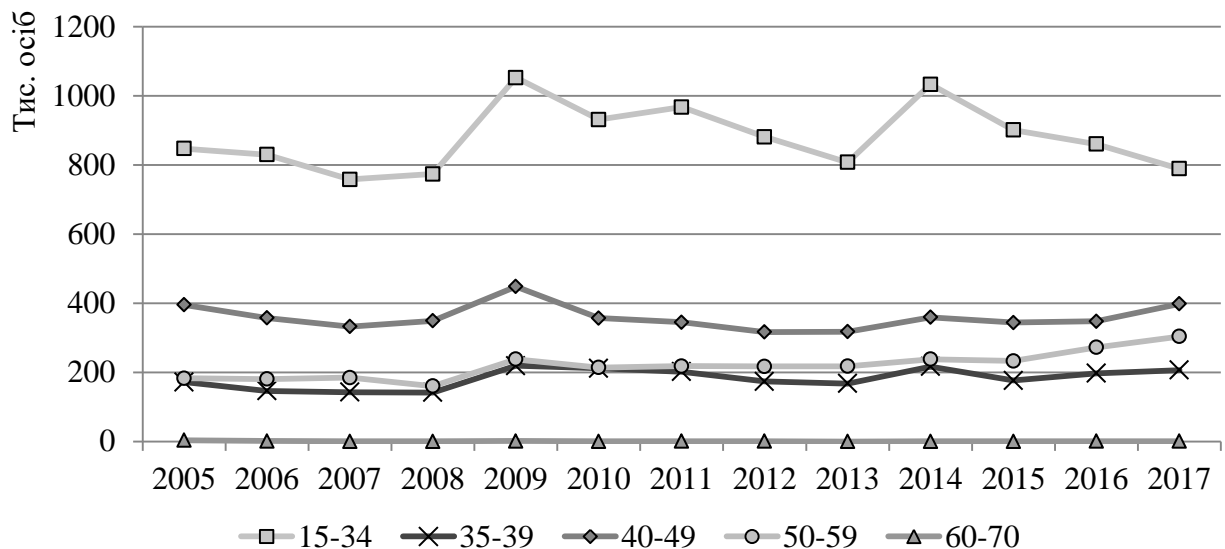


Рисунок 2.10 – Динаміка безробітного населення України за віковими групами за 2005-2017 рр.

Джерело: складено автором на основі офіційних даних Державної служби статистики України [109].

Графічний аналіз дозволяє уточнити той факт, що безробіття у віковій категорії молоді високе за часткою в загальній кількості безробітних (в середньому понад 50%). Разом із цим кількість безробітної молоді поступово зменшується, що дає сподівання на можливість збереження в подальшому цього тренду. Станом на 2017 рік кількість безробітної молоді становило 789,00 тис. осіб, що формує 46,5% безробітного населення. Достатньо негативною є тенденція і в інших вікових групах, адже спостерігаємо поступове підвищення в кількості безробітних (в середньому на 11,1% у 2017 порівняно з попереднім роком). Найменшим є безробіття у віковій категорії 60-70 років.

Щодо основних причин високого безробіття серед різних вікових категорій в Україні, то слід враховувати широке поширення такого явища як «тіньова зайнятість» або «неформальна зайнятість». За оцінками Державної служби статистики, станом на 2017 рік частка неформально зайнятого населення складала 22,9% зайнятого населення або 3695,6 тис. осіб [109]. При цьому, у віковому розрізі 37,68% неформально зайнятого населення складала молодь (віком 15-35 років).

Структура зайнятого та безробітного населення України у віці 15-70 років за рівнем освіти за 2005, 2010, 2015 та 2017 роки наведена нижче (рис. 2.11 та 2.12). За аналізовані періоди в структурі зайнятого населення України найбільша частка є серед осіб з повною вищою освітою (станом на 2017 рік 33,01%). Дещо меншою, але також істотною є частка населення з професійно-технічною (станом на 2017 рік 25,83%) та неповною вищою освітою (станом на 2017 рік 19,53%). Відмітимо, що у 2005 році найбільшу частку серед зайнятого населення займали особи з повною загальною середньою освітою (42,30%), яка поступово зменшувалася. Це свідчить про зміни в попиті на низькокваліфіковану робочу силу.

Щодо структури безробіття, то станом на 2017 рік найбільшу частку займали особи з професійно-технічною (30,84%), повною вищою (26,61%) та повною загальною середньою освітою (20,14%). Зазначимо, що тут ситуація є подібною до попередньої структури зайнятості, адже в 2005 році найбільшу питому вагу в структурі безробітних займали особи з повною загальною середньою освітою (53,24%).

Наступним показником, що становить науковий інтерес є кількість вільних робочих місць (вакантних посад), які вимірюються за рахунок інформації від роботодавців, наданої до державної служби зайнятості. При чому, досліджуючи попит і пропозицію на ринку праці, розглянуто потребу роботодавців у працівниках та зареєстрованих безробітних (тобто тих, що стоять на обліку в органах, що реалізують державну політику у сфері зайнятості населення та трудової міграції). Співвідношення попиту і

пропозиції робочої сили вимірюється показником навантаження на одне робоче місце. Зазначені показники для України за 2002-2017 роки наведені графічно (рис. 2.13).

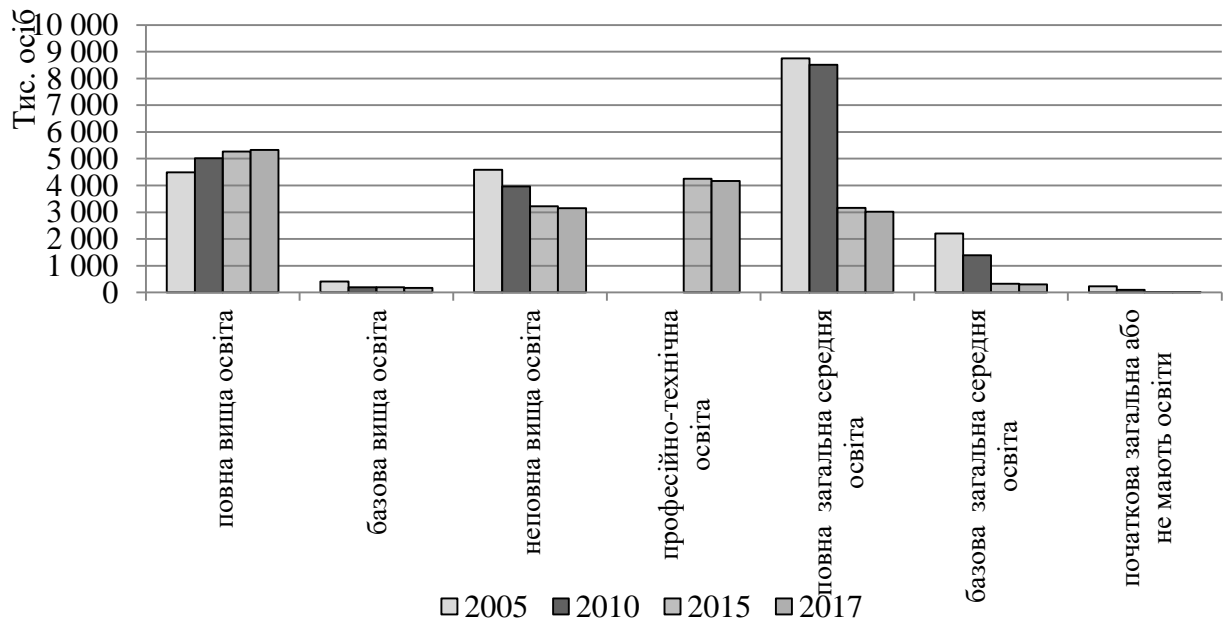


Рисунок 2.11 – Динаміка структури зайнятості населення України у віці 15-70 років за рівнем освіти за 2005, 2010, 2015 та 2017 рр.

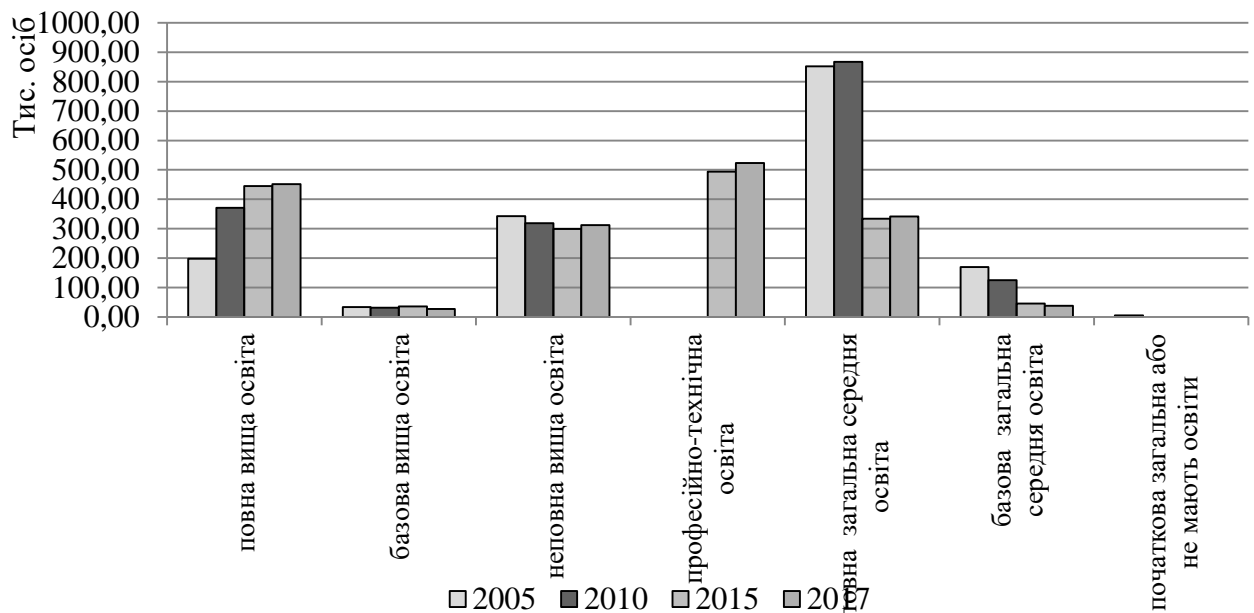


Рисунок 2.12 – Динаміка структури безробіття населення України у віці 15-70 років за рівнем освіти за 2005, 2010, 2015 та 2017 рр.

Джерело: складено автором на основі офіційних даних Державної служби статистики України [109].



Рисунок 2.13 – Динаміка попиту та пропозиції робочої сили на ринку праці України і навантаження на одне вільне робоче місце за 2002-2017 рр.

Джерело: складено автором на основі офіційних даних Державної служби статистики України [109].

Наведений графік відображає зменшення показника офіційно зареєстрованих безробітних в Україні в середньому на 65,7% у 2017 порівняно з 2002 роком або до 354,4 тис. осіб. При цьому, спостерігається значна відмінність за кількістю зареєстрованих та загальною кількістю безробітних: відповідно до офіційних статистичних даних – у 2-4 рази.

Потреба у працівниках за аналізований період також зменшувалась з 123,9 тис. осіб у 2002 р. до 50,4 тис. осіб у 2017. Такі тенденції спричинили наявну ситуацію з навантаженням на одне вільне робоче місце. Цей показник коливався від 4 осіб (у 2006-2007 рр.) до 19 осіб (у 2015 р.) і станом на 2017 рік зафіксований на рівні 7 осіб. Тенденція до спаду навантаження є в цілому позитивною для країни, адже свідчить про зменшення диспропорції між попитом та пропозицією на робочу силу. Однак необхідно взяти до уваги, що тут враховані лише зареєстровані безробітні, а якщо аналізувати загальну кількість офіційно визнаних безробітних (за методологією МОП), то

навантаження буде значно вищим. Окрім того, слід брати до уваги, що зниження показника навантаження на одне робоче місце в Україні значним чином зумовлена суттєвим відтоком працездатного населення за кордон.

Більш детальний аналіз попиту на робочу силу в залежності від освітнього рівня, а також навантаження на одне вільне робоче місце за професійними групами працівників наведено нижче (рис. 2.14-2.15). Характеристика даних професійних груп та основні кваліфікаційні вимоги до їх освітнього рівня відповідно до Класифікатора професій розписано в додатку (Додаток Е).

Отже, найбільша кількість вакансій в останні роки притаманна групі «кваліфіковані робітники з інструментом» (на 2017 рік 11,8 тис. одиниць) та «робітники з обслуговування, експлуатації та контролювання за роботою технологічного устаткування, складання устаткування та машин» (на 2017 рік 8,9 тис. одиниць), що в цілому відображає орієнтир, за яким повинна відбуватися підготовка кадрів в сегменті.



Рисунок 2.14 – Динаміка кількості вакансій за професійними групами працівників на ринку праці України за 2014-2017 рр., тис. од.



Рисунок 2.15 – Динаміка навантаження на одне вільне робоче місце за професійними групами працівників на ринку праці України за 2014-2017 рр., осіб

Джерела: складено автором на основі офіційних даних Державної служби зайнятості України [108].

Найбільший дисбаланс між попитом і пропозицією на ринку праці спостерігається для кваліфікованих робітників сільського та лісового господарств, риборозведення та рибальства (на 2017 рік 44 осіб) та для законодавців, вищих державних службовців, керівників, менеджерів, управителів (на 2017 рік 15 осіб). У зазначених професійних групах спостерігається поступове зменшення навантаження за аналізовані роки, проте порівняно з іншими групами воно залишається високим. Така ситуація була передусім спричинена низьким попитом на відповідні професії на ринку праці, що підтверджено на попередньому графіку.

Проведений детальний аналіз сучасного стану розвитку освіти в Україні дозволяє визначити наявність наступних тенденцій, що притаманні для України в цілому:

– зменшення загальної кількості закладів професійно-технічної освіти та кількості здобувачів в них, що в подальшому зумовлює зниження кількості випускників робітничих професій. При чому, рівень працевлаштування становить близько 80%;

– зменшення загальної кількості закладів вищої освіти та кількості здобувачів відповідної категорії. Незважаючи на це, за рахунок наборів в попередніх роках, кількість випускників ЗВО III-IV рівнів акредитації продовжує зростати, проте кількість здобувачів освіти, що отримують направлення на роботу стрімко скорочується;

– на ринку праці відзначається дисбаланс, що проявляється у зменшенні як кількості зайнятих осіб, так і офіційно зареєстрованих безробітних, при чому дуже високу частку серед безробітних займає вікова група молоді (віком від 15 до 35 років);

– негативною є тенденція щодо освітнього складу безробітних: достатньо високу частку займали особи з професійно-технічною та повною вищою освітою;

– потреба суб'єктів господарювання у працівниках за аналізований період також зменшувалась, що свідчить про зниження попиту на робочу силу. Натомість навантаження на одне вільне робоче місце спадало, що хоча і є позитивною тенденцією, але вона спричинена значним відтоком робочої сили за кордон, а також зумовлена специфікою обчислення показника, оскільки враховується лише кількість офіційно зареєстрованих безробітних;

– аналізуючи попит на робочу силу за професійними групами працівників було виявлено, що найбільшою є потреба у працівниках робітничих професій з професійно-технічним освітнім рівнем. Натомість найвище навантаження на ринку праці відзначається у сільському господарстві та у сфері управління, що свідчить про основні орієнтири, за якими повинна відбуватися підготовка кадрів в сегменті.

2.2 Розвиток методичних засад обґрунтування впливу інструментів державного регулювання освіти на розвиток соціально-трудових відносин в національній економіці

Грунтовний аналіз сучасного стану та тенденцій розвитку освіти в Україні виявив наявність значних освітніх диспропорцій в системі національної економіки. Зокрема, вони проявляються в високому рівні безробіття серед осіб професійно-технічною та повною вищою освітою та незаповненістю вакансій на ринку праці.

Відповідно до дослідження міжнародного кадрового порталу «HeadHunter» в Україні наростає дефіцит кадрів [242]. Роботодавці стверджують, що на розміщені оголошення про вільні вакансії відзивається все менше і менше кандидатів, при чому їх втримання є іншим проблемним питанням. Іншим трендом на ринку праці є висока трудова міграція до інших країн, що посилює кадровий голод. Така тенденція властива як для категорії молоді, так і для старшого населення.

Компанія KPMG в Україні, що входить до Великої четвірки аудиторських компаній світу, в рамках власного дослідження «Виклики, що зростають» на базі методології щорічного міжнародного опитування KPMG 2018 Global CEO Outlook [90] виявила наступне: «...загроза кадрового дефіциту стала одним із основних викликів для ведення бізнесу в країні серед опитаних респондентів (приблизно 50%)...».

Натомість, за опитування Центру незалежних соціологічних досліджень «ОМЕГА» на замовлення Міністерства молоді та спорту України «Молодь 2017», більша частина респондентів – української молоді віком 14–34 років (48,1%) працювала не за фахом чи спеціальністю, отриманою в закладі професійно-технічної або вищої освіти. Серед основних причин були названі – відсутність вакансій за фахом (36,7 %) та незадовільна матеріальна винагорода (31,4 %) [186].

Усі ці тенденції сприяють виникненню освітніх диспропорцій, що проявляються переважно так:

- на галузевому рівні вони проявляються як перенасичення кваліфікованих кадрів в одних галузях, та нестача в інших. Зокрема, сюди відноситься значний попит серед вступників на економічні та юридичні спеціальності, що не відповідає потребам ринку праці;

- на територіальному рівні вони проявляються як відмінність рівнів розвитку окремих територій та регіонів, що зумовлює відтік кваліфікованих працівників до більш розвинених міст, областей, країн тощо. Прикладом такої диспропорції є процес під назвою «відтік мізків та рук», що передбачає масову еміграцію кваліфікованих кадрів та технічних фахівців до інших країн, умови оплати праці кращі;

- на соціально-демографічному рівні, що проявляється як вплив демографічного фактору та рівня матеріального забезпеченості окремих груп населення. За статистичними даними, починаючи з 1990-го року відбувся спад народжуваності, найбільш кризовими виявилися 1999-2002 роки. Це, в свою чергу, впливає нині на стан освіти, зокрема у вищій школі (2016-2019 роки відповідно), а, отже, і на кількість майбутніх випускників.

У зв'язку із наведеними вище диспропорціями формується ситуація, коли через неможливість задовольнити потребу суб'єктів господарювання в кваліфікованих робітниках погіршуються показники їх діяльності та конкурентоспроможність, що має свій вплив на економічну та соціальну ситуацію в регіону, країні тощо.

Закономірно, що у наукових колах питання проблем подолання освітніх диспропорцій в системі національної економіки набуло широкого обговорення. На думку Г. Пилипенко та Ю. Пилипенко, «в результаті масової комерціалізації вищої освіти відбулося формування особливого сегмента підприємницьких структур, які спрямовували свою діяльність не на забезпечення якісних знань, а на отримання відповідних документів про вищу освіту» [203]. Це одна з найбільш істотних причин того, що в освітній

галузі затвердилися такі ознаки деформації як фрагментарність, локалізованість і відірваність від потреб ринку праці.

Інші науковці ([136], [153]) відмічають невідповідність системи освіти (особливо професійної та вищої) вимогам сучасного стану розвитку економіки. Зокрема, наголошується на перевищенні випуску фахівців гуманітарного спрямування (наприклад, економістів та юристів) над реальною потребою на ринку праці, що зумовлює неможливість випускникам знайти роботу за фахом, молодіжному безробіттю, витратам держави на допомогу їм, перекваліфікацію тощо.

На думку І. Стурова ринок праці та ринок освітніх послуг займають унікальне положення в ієрархії спеціальних ринків, адже в центрі кожного з них знаходиться сама людина, а процеси, що протікають на цих ринках, так само як і їх наслідки, детерміновані не тільки економічними факторами, а й здебільшого мають соціальний характер [250].

У зв'язку із цим нами досліджено та обґрунтовано взаємозв'язок між ринком праці та ринком освітніх послуг та виявлено основні напрямки налагодження балансу між ними. Відмітимо, що їх було розглянуто як два суто ринкових механізми, дві системи, засновані на саморегулюванні; у кожного з яких своя, але звичайна атрибутика (попит, пропозиція та їх взаємодія) тощо.

Проаналізувавши наукові праці в цьому напрямі, відмічається, що відносини між зазначеними ринками формалізуються в момент, коли освітній провайдер завершує свою роботу. Фактично, результатом такої діяльності є знання, уміння і навички споживачів освітніх послуг, які представляють собою потенційну робочу силу. Суб'єкти господарювання у свою чергу оцінюють якість робочої сили у вигляді стартових заробітних плат та інших умов праці.

Взаємодія між ринком освітніх послуг та ринком праці також проявляється через складні відносини між їх головними суб'єктами, а також через відносини в сфері регулювання процесів взаємозв'язку між цими

ринками. Функціонуючи, суб'єкти зазначених ринків формують одночасно прямі і зворотні зв'язки як всередині, так і з іншими ринковими системами, що розширює взаємовідносини між ринками і узгоджує формування сукупного попиту та пропозиції на них. Належність зазначених ринків до одного типу господарювання, володіння однотипними ринковими елементами дозволяє встановити зміст цих зв'язків, їх взаємозумовленість і тісноту [259].

На думку Л. Ільїч, взаємодія між наведеними вище сферами національної економіки розуміється як «технологія узгодження поведінки всіх суб'єктів ринкових відносин, у процесі якої досягається узгодження попиту та пропозиції на кваліфіковану робочу силу, створюються передумови для відтворення людського капіталу та забезпечується стійке соціально-економічне зростання» [134].

Налагоджений механізм взаємодії між ринком праці та ринком освітніх послуг передбачає:

- від ринку праці: надавати інформацію про зміну попиту і пропозиції на ті чи інші професії, зміну вимог роботодавців тощо. При цьому, змінюючи попит на фахівців різних сфер та вимог до них і їх знань/умінь, відбувається встановлення основних стандартів якості освіти, які повинні бути враховані освітніми провайдерами;

- від галузі освіти: враховувати попит ринку праці та реагувати на його сигнали при підготовці кваліфікованої робочої сили. При цьому, вибір освітніх послуг напряму залежить від перспективи майбутнього працевлаштування, тенденціях на ринку праці тощо.

Значним ускладненням при налагодженні такої взаємодії виступає часовий фактор, адже як було з'ясовано в попередніх підрозділах, освітній процес передбачає витрату певної кількості часу, що зазвичай є довгостроковим процесом. Так, на отримання повної вищої освіти після закінчення школи потребується 5-6 років. За цей строк цілком імовірно може змінитися попит у галузевій структурі виробництва. Таким чином, існує

потреба в прогнозуванні майбутніх потреб ринку праці та коригування ринку освітніх послуг відповідно до них. Така ситуація лише підсилює твердження про необхідність державного втручання в процес регулювання обох ринків.

В науковій літературі ринок освітніх послуг розглядається або як самостійний об'єкт [174], або як похідний чи вторинний від ринку праці [151]. Прибічники першого підходу обґрунтовують свою думку серед всього іншого і тим, що заклади освіти при підготовці робочої сили враховують потребу передусім здобувачів освіти, а не сектору роботодавців. Така розрізненість вимог є однією з проблем розбалансованості механізму взаємодії галузі освіти та реального сектору економіки.

На думку групи авторів на чолі з О. Мартяковою, механізм взаємодії зазначених елементів національної економіки розглядається як «модель, що охоплює систему входних (інформація про стан ринку праці, запити та очікування роботодавців, можливості ринку освітніх послуг, відповідні їм ресурси: матеріальні, фінансові, кадрові, інформаційні, інфраструктура) і вихідних параметрів (продукт взаємодії ринку освітніх послуг та праці, що задовольняють вимогам ринку праці, очікування суспільства, потреби економіки тощо) та має певний внутрішній устрій» [175].

Працездатне населення (як представники пропозиції на ринку праці) періодично повертаються в освітній сектор для підвищення кваліфікації, підготовки чи перепідготовки, розвитку додаткових вмінь та навичок тощо і навпаки (тобто, йдуть на ринок праці у поєднанні з навчанням, чи після його завершення). Суб'єкти господарювання або роботодавці на ринку праці також тісно пов'язані з освітньою галуззю, адже можуть направляти власних поточних працівників на підвищення кваліфікації або ж здійснювати навчання майбутніх працівників на умовах цільового фінансування. Окрім цього, вони можуть співпрацювати з освітніми провайдерами щодо розроблення навчальних планів та програм, проходження практики та стажувань здобувачів освіти та майбутнє працевлаштування тощо.

Відмітимо, що сформований результат галузі освіти (кваліфікована робоча сила) виступає товаром на ринку праці.

Отже, ринок освітніх послуг та ринок праці в сучасних умовах не є досконало конкурентними. Це зумовлює той факт, що вони не можуть функціонувати без регуляторного впливу зі сторони держави, діяльність яка спрямована на подолання основних провалів ринку (асиметричність інформації, монополії тощо). При чому, держава є як суб'єкт прямої та опосередкованої дії у обох складових національної економіки, який виступає як зі сторони попиту, так і пропозиції.

На думку О. Дяківа, державне регулювання взаємодії ринку освітніх послуг та ринку праці економіки сприяє як економічному ефекту (працевлаштування спеціалістів на більш високооплачувані роботи чи у підвищенні заробітної плати на тій самій посаді), так і соціальному (підвищення інтелектуального рівня особистості, її соціального статусу, і в результаті – інтелектуального потенціалу всього суспільства) [118]. При чому, основна роль держави у регулюванні взаємодії зазначених суб'єктів повинна бути направлена передусім на вдале використання інструментів законодавчої бази, бюджетно-податкової та грошово-кредитної, соціальної політик тощо.

Результати взаємодії зазначених ринків розглядаються з позиції досягнення довгострокового ефекту (в соціально-економічному розвитку країни, її конкурентоспроможності), так і з позиції коротко- та середньострокового (покращення стану зайнятості населення, збалансування навантаження на ринку праці тощо). Механізм взаємодії ринку освітніх послуг та ринку праці є складною системою, що зумовлює специфічність прояву ринкових принципів та напрямків, спрямована на досягнення поставлених цілей і задач, з використанням відповідного інструментарію (форм, важелів, методів тощо) і формується під дією багатьох зовнішніх факторів. На основі проаналізованої наукової літератури було сформовано основні напрями взаємодії ринку праці та ринку освітніх послуг (табл. 2.1).

Таблиця 2.1 – Основні напрями взаємодії компліментарних ринків освітніх послуг та праці

| Блок принципів | Принципи | Коротка характеристика |
|----------------|--|---|
| Універсальні | Цілеспрямованості | Передбачає наявність загальних цілей, цільових показників і термінів їх досягнення |
| | Системності | Необхідність діяти як одна система на всіх рівнях взаємодії |
| | Комплексності | Збалансоване функціонування всього механізму взаємодії ринків та його ланок |
| | Адаптивності та гнучкості | Можливість синхронного пристосовування ринків до змін зовнішнього та внутрішнього середовища |
| Комунікаційні | Відкритості, достовірності і доступності | Повний доступ до інформації щодо взаємодії ринків на умовах відкритості, прозорості, об'єктивності тощо |
| | Добровільної участі та взаємодії | Взаємодія суб'єктів обох ринків на умовах добровільності, рівноправності, взаємної відповідальності та контролю |
| Управлінські | Партнерства | Узгодження інтересів держави, бізнес-сектора, третього сектора та домогосподарств в процесі взаємодії ринків |
| | Синергії | Отримання синергетичного ефекту від інтеграції ринків та їх елементів |
| | Партисипативності | Залучення всіх стейкхолдерів до процесів управління та прийняття рішень у сфері взаємодії ринків |
| | Інноваційності | Впровадження інноваційних механізмів і технологій взаємодії |

Джерело: систематизовано автором на основі [135, 174, 202].

При цьому, виділяють наступні форми взаємодії ринку праці та ринку освітніх послуг:

- постійний моніторинг стану ринку праці в кожному окремому ЗВО (через спеціально створений підрозділ);
- цільове замовлення на підготовку фахівців чи інші форми спільної підготовки фахівців закладами вищої освіти та суб'єктами господарювання;
- розвиток партнерських зв'язків між роботодавцями та освітніми установами (спільне проведення конференцій, наукових семінарів, організація стажувань, практик на підприємствах, допомога в працевлаштуванні тощо);

- створення виробничо-технологічних комплексів (інноваційні центри, технопарки та ін.);
- безпосередня участь працедавців в процесах відбору випускників, розробці кваліфікаційних характеристик фахівців, навчальних планів і навчальних програм тощо;
- залучення роботодавців до навчального процесу (проведення майстер-класів, читання лекцій, розробка кейс-технологій висококваліфікованими фахівцями);
- формування банку даних про випускників закладів освіти;
- участь суб'єктів господарювання приватного сектору у фінансуванні закладів освіти (витрати на виділення грантів, оплата стажувань і підвищення кваліфікації викладацького складу) [202].

Державне регулювання взаємодії компліментарних ринків може здійснюватися за допомогою наступних способів:

- координації та синхронізації, що передбачає узгодження та впорядкування роботи окремих ланок;
- субсидіарності та партнерства, що передбачає розмежування функцій і розподіл повноважень між окремими учасниками ринків;
- саморегулювання, що передбачає різні види інтеграційних процесів (освітні кластери, альянси, консорціуми тощо) [175].

З одного боку, ринок праці надзвичайно виразно віддзеркалює стан національної економіки, а також проблеми та можливості розвитку суспільства в цілому (передусім його соціальної сфери). Отже, показовою у цьому сенсі була б методика аналізу, заснована на даних про попит і пропозицію, які є агрегованими ідентифікаторами стану, котрий утворився до нинішнього часу в сфері соціально-трудових відносин України. Однак з іншого боку, завдання конкретизації тих процесів і явищ, що відбуваються у вітчизняній економіці та соціумі в цілому, вимагає застосування зворотної спрямованості аналізу. Досліджуючи регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки України, що у свою чергу безпосередньо

пов'язано зі змінами у сфері праці, нами обрано методику і, відповідно набір показників, що найбільш вичерпно формують уявлення про причини наявного стану комплементарних ринків (ринку освітніх послуг і ринку праці). Тобто нами будуть залучені показники, які дозволяють зробити висновки про стан сфери соціально-трудоових відносин, відповідну динаміку та чинники змін.

Для цього нами розраховано загальний інтегральний показник, що описує поточний стан сфери соціально-трудоових відносин в національній економіці країни. В основу такого розрахунку покладено основи факторного аналізу – метод головних компонент (МГК), що дозволяє з великої кількості змінних, які ідентифікують стан сфери соціально-трудоових відносин, виділити найбільш значимі з глибинними (латентними) зв'язками та виявити вагу їх впливу. Іншою перевагою обраної методики розрахунку є те, що отримані показники та їх факторні навантаження коливаються в межах від 0 до 1 (що є необхідною умовою для подальших розрахунків).

Математично метод головних компонент представлено у вигляді лінійної множинної регресії наступного вигляду [117, 185]:

$$Z_j = a_{j1}F_1 + a_{j2}F_2 + \dots + a_{jr}F_r + d_jU_j, \quad j = \overline{1, n} \quad (2.1)$$

де S_o – j -та досліджувана ознака, залежна змінна;

a_{jr} – коефіцієнти факторних навантажень при змінних факторах;

F_r – загальні фактори;

d_j – навантаження характерного фактора для ознаки Z_j ;

U_j – характерний фактор

Суть методу головних компонент передусім полягає в переході від великої кількості ознак до найбільш значимих факторів (компонент), що їх описують. Перший фактор F_1 визначає такий напрямок в просторі вихідних ознак, за яким сукупність об'єктів (точок) має найбільший розкид (дисперсію); другий F_2 – щодо залишкової дисперсії і далі так само [185]. Зазначимо, що факторні навантаження є досить подібними до коефіцієнтів

кореляції, адже відображають щільність зв'язку, але між показником та відповідною компонентою. Математично це виражається наступним чином:

$$F_k = w_{k1}Z_1 + w_{k2}Z_2 + \dots + w_{kn}Z_n, \quad k = \overline{1, r} \quad (2.2)$$

де w_{kn} – факторне навантаження компоненти F_k на ознаку Z_j

Для обробки статистичних даних та проведення всіх розрахунків методом головних компонент щодо визначення інтегрального показника, що описує поточний стан сфери соціально-трудових відносин використано програмний комплекс STATA 11.

В результаті проведеного ґрунтового дослідження щодо відбору показників, які найповніші дозволяють зробити висновки про поточний стан сфери соціально-трудових відносин в національній економіці, ми прийняли рішення щодо наступних (табл. 2.2 та Додаток Ж, таблиця Ж.1). Часовий період складає 2000-2017 роки, по кожному показнику встановлено напрям впливу: стимулюючий (якщо збільшення показника позитивно впливає на сферу соціально-трудових відносин) чи дестимулюючий (якщо збільшення показника негативно впливає на сферу соціально-трудових відносин).

Таблиця 2.2 – Масив вхідних даних, що описують поточний стан сфери соціально-трудових відносин

| Змінна | Відповідний показник, од. виміру | Напрямок впливу |
|----------|--|-----------------|
| y_1 | Рівень безробіття населення у віці 15-70 р., % | Дестимулятор |
| y_2 | Рівень зайнятості населення у віці 15-70 р., % | Стимулятор |
| y_3 | Продуктивність праці, грн./особу | Стимулятор |
| y_4 | Заборгованість із виплати заробітної плати на початок року, млн. грн. | Дестимулятор |
| y_5 | Потреба підприємств у працівниках, тис. осіб | Стимулятор |
| y_6 | Навантаження на одне вільне робоче місце (вакантну посаду), осіб | Дестимулятор |
| y_7 | Використання фонду робочого часу, % до фонду робочого часу | Стимулятор |
| y_8 | Середня тривалість безробіття, місяців | Дестимулятор |
| y_9 | Середньомісячна заробітна плата, грн. | Стимулятор |
| y_{10} | Середній розмір допомоги по безробіттю за місяць, грн (у грудні відповідного року) | Стимулятор |
| y_{11} | Рівень молодіжного безробіття, % | Дестимулятор |

Одними із основних показників, що описують стан розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці є рівень зайнятості та безробіття населення, а також продуктивність праці, під якою розуміємо «відношення загального обсягу виробленої продукції та послуг до загальних затрат праці або результативність виробничого процесу на макрорівні» [240]. Питання оплати праці також відіграє значну роль у сфері соціально-трудових відносин, що зумовило включення таких показників як заборгованість із виплати заробітної плати та розмір середньомісячної заробітної плати (що є важливим фактором як на державному, так і на особистісному рівні). У масив вхідних даних увійшли основні показники попиту на робочу силу, та навантаження на вільне робоче місце, що є важливими на рівні роботодавців, а також показники середнього розміру допомоги по безробіттю та його тривалості, рівень молодіжного безробіття тощо.

Обрані показники залучаються для аналізу стану розвитку сфери соціально-трудових відносин як на загальнодержавному (макрорівні), так і на рівні суб'єктів господарювання-роботодавців (мезорівень), особистісному рівні працівників (мікрорівень). Систематизовані індикатори на основі критеріїв описової статистики наведено нижче (табл. 2.3).

Таблиця 2.3 – Систематизація емпіричних даних про ендегенні чинники стану розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці України на основі критеріїв описової статистики

| Змінна | Середнє | Медіана | Мінімум | Максимум | Стандартне відхилення | Асиметрія | Ексцес |
|-----------------|----------|----------|---------|-----------|-----------------------|-----------|--------|
| y ₁ | 57,47 | 57,20 | 55,40 | 60,20 | 1,47 | 0,39 | -1,13 |
| y ₂ | 8,54 | 8,70 | 6,40 | 11,60 | 1,45 | 0,33 | -0,19 |
| y ₃ | 58570,99 | 47073,59 | 8730,01 | 184687,31 | 50128,66 | 1,25 | 1,09 |
| y ₄ | 1924,33 | 1289,75 | 668,70 | 6400,80 | 1530,29 | 0,99 | 0,94 |
| y ₅ | 91,11 | 67,00 | 25,90 | 186,60 | 54,13 | 0,61 | -1,17 |
| y ₆ | 9,36 | 8,27 | 3,79 | 18,95 | 4,13 | 0,96 | 0,67 |
| y ₇ | 85,28 | 86,20 | 80,30 | 87,40 | 2,19 | -1,16 | 0,48 |
| y ₈ | 5,28 | 5,00 | 4,00 | 11,00 | 1,78 | 0,29 | 0,05 |
| y ₉ | 2225,67 | 1856,00 | 230,00 | 7104,00 | 1898,50 | 1,13 | 1,08 |
| y ₁₀ | 741,34 | 600,59 | 59,39 | 2331,00 | 681,47 | 1,02 | 0,36 |
| y ₁₁ | 53,99 | 54,41 | 46,47 | 55,94 | 2,23 | -0,47 | 0,57 |

Середні значення аналізованих показників в цілому є співставними з їх медіанами, що свідчить про відносно симетричний розподіл ряду, що в цілому підтверджує також коефіцієнт асиметрії. Нормальність розподілу або міру ризику рішень більшою мірою описує коефіцієнт ексцесу, що для більшості показників має допустиме значення. Решта результатів описових статистик будуть використовуватися на подальших етапах розрахунків.

За результатами застосування модулю описових статистик стає очевидним, що обрані показники мають різні одиниці виміру, а отже є неспівставними для розрахунку інтегрального показника. Для цього проводять процедуру їх нормалізації, що дозволяє їх порівнювати в майбутньому. Її суть переважно полягає в тому, що значення аналізованого показника (в нашому випадку y_{ij}) порівнюється з певною величиною a . Ми обрали показники максимального та мінімального значення, що дозволяють враховувати напрям впливу змінних. Для цього використовуються наступні формули (2.3-2.5):

– для показників стимуляторів:

$$\bar{y}_{ij} = \frac{y_{ij} - y_{\min}}{y_{\max} - y_{\min}}, \quad (2.3)$$

де \bar{y}_{ij} – нормалізоване значення i -го показника по j -му року;

y_{ij} – значення i -го показника по j -му року;

y_{\min} – мінімальне значення i -го показника по всім рокам;

y_{\max} – максимальне значення i -го показника по всім рокам.

– для показників дестимуляторів:

$$\bar{y}_{ij} = \frac{y_{\max} - y_{ij}}{y_{\max} - y_{\min}}, \quad (2.4)$$

Нормалізовані дані (Додаток Ж, таблиця Ж.2) використовуються для застосування методу головних компонент в програмі, що також дозволяє

визначити вагу кожної змінної в масиві вхідних даних залежно від їх кореляції та частки дисперсії. Для цього використовують наступну формулу:

$$w_i = \frac{f_i d_k}{\sum_k f_i d_k}, \quad (2.5)$$

де w_k – вага i -го показника;

f_k – факторне навантаження i -го показника;

d_k – частка загальної дисперсії k -го фактору.

Відмітимо, що для пошуку найбільш оптимального чи однозначного положення осей у просторі, а отже і визначення доцільного числа факторів, було використано метод ортогональної ротації «варімакс». Проміжні результати розрахунків МГК та визначені ваги для кожного фактору наведено нижче (табл. 2.4).

Таблиця 2.4 – Проміжні результати розрахунків МГК, що використовується для визначення стану розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці України

| Фактор | | Варіація | | Пропорція (частка дисперсії) | | Кумулятивна дисперсія | |
|--|--|----------|----------|------------------------------|--------------|-----------------------|--|
| Фактор 1 | | 4,17808 | | 0,3798 | | 0,3798 | |
| Фактор 2 | | 3,96554 | | 0,3605 | | 0,7403 | |
| Фактор 3 | | 1,93582 | | 0,1761 | | 0,9163 | |
| Факторні навантаження, отримані в результаті ротації | | | | | | | |
| Змінні | | Фактор 1 | Фактор 2 | Фактор 3 | Унікальність | Вага фактору | |
| y ₁ | | 0,0965 | -0,8854 | -0,1114 | 0,1943 | -0,1934 | |
| y ₂ | | 0,0723 | -0,9211 | 0,3091 | 0,0511 | -0,2011 | |
| y ₃ | | 0,9672 | 0,0963 | 0,2021 | 0,0144 | 0,2225 | |
| y ₄ | | 0,269 | 0,9044 | -0,1834 | 0,076 | 0,1975 | |
| y ₅ | | 0,5444 | -0,0568 | 0,7995 | 0,0611 | 0,0852 | |
| y ₆ | | -0,1093 | 0,3481 | -0,8818 | 0,0893 | -0,0940 | |
| y ₇ | | 0,1491 | 0,9248 | -0,0761 | 0,1167 | 0,2020 | |
| y ₈ | | 0,5581 | 0,6906 | -0,0337 | 0,2104 | 0,1508 | |
| y ₉ | | 0,9607 | 0,145 | 0,2101 | 0,0119 | 0,2210 | |
| y ₁₀ | | 0,9524 | 0,1273 | 0,2596 | 0,0093 | 0,2191 | |
| y ₁₁ | | 0,8268 | -0,1111 | -0,4671 | 0,0861 | 0,1902 | |

У результаті ротації було виокремлено всього три фактори з кумулятивною дисперсією 91,63%. Крім цього, обрана кількість факторів задовольняє й інші критерії, що існують при проведенні МГК (зокрема, критерій Кайзера, а також кам'янистого осипу Кеттела). Графік кам'янистого осипу також підтверджує доцільність обрання трьох факторів за рахунок виявлення точки найбільшого уповільнення спадання власних значень на рівні 2.16

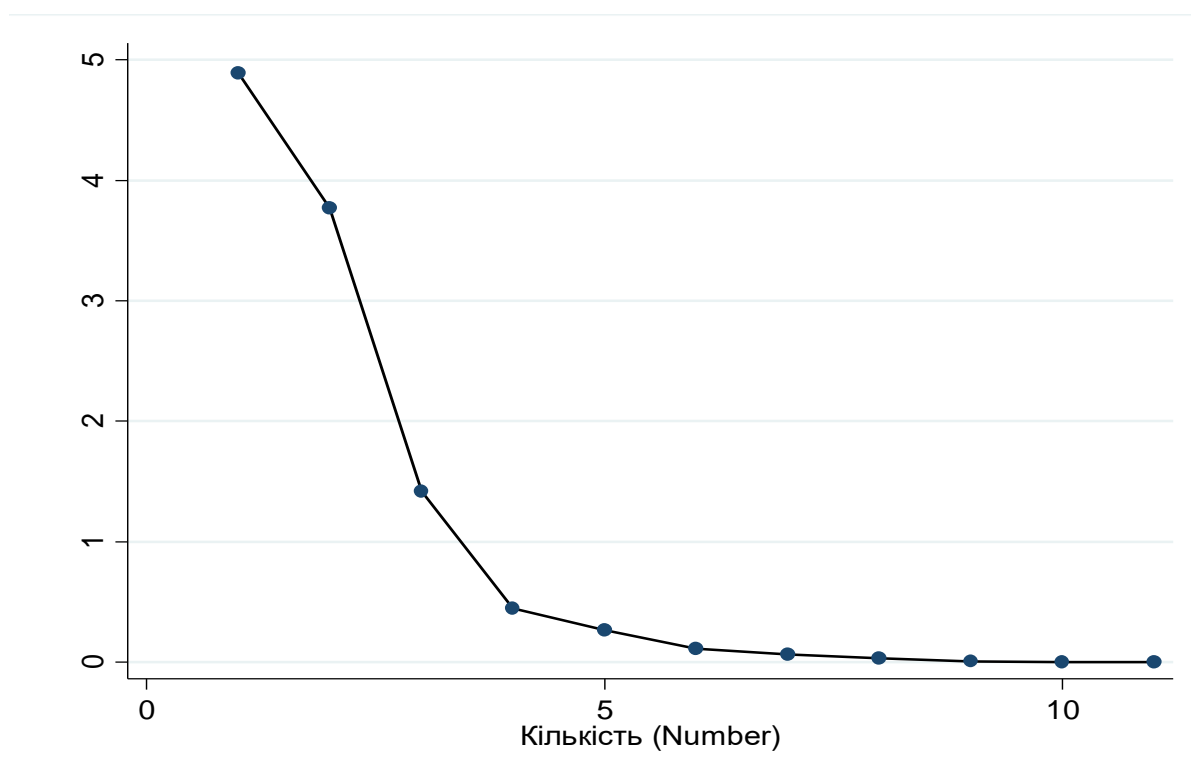


Рисунок 2.16 – Графік кам'янистого осипу для відбору факторів за МГК, що використовується для визначення стану розвитку сфери соціально-трудових відносин в Україні

Для розрахунку величини ваги для змінних використано факторні навантаження, значення яких є більшим за 70%. Отримані дані свідчать про достатню рівномірність в навантаженні більшості показників.

Інтегральний показник, що описує стан розвитку сфери соціально-трудових відносин обчислено за наступною формулою (2.6), що передбачає зважування нормалізованих даних на розраховану для них вагу:

$$I_{lm} = \sum \bar{y}_{ij} w_i, \quad (2.6)$$

де I_{lm} – інтегральний показник, що описує стан розвитку сфери соціально-трудових відносин за j -й рік.

Отримані результати розрахунків (Додаток Ж, таблиця Ж.2), що описують інтегральний стан розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці України за 200-2017 рр. наведено нижче (рис. 2.17).

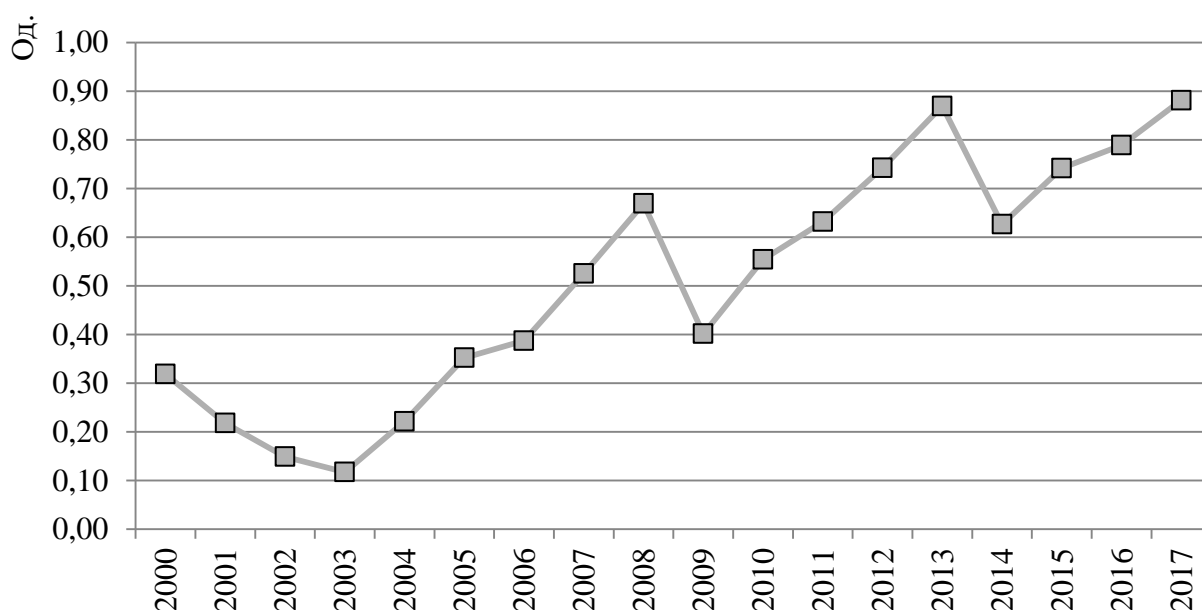


Рисунок 2.17 – Динаміка інтегрального показника, що описує стан розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці України за 2000-2017 рр., од.

За отриманими значеннями інтегрального показника, проаналізований в динаміці стан розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці України не можна назвати стабільним. Кризовими роками були 2002, 2009, 2014, що відображено у вигляді різких спадів в наміченій динаміці. Це періоди, коли в економіці країни виникали значні економічні проблеми, що призводило до скорочення робочих місць, припинення діяльності окремих суб'єктів господарювання, інфляційних коливань тощо.

Однак в цілому є підстави стверджувати, що ситуація у сфері соціально-трудових відносин в Україні почала покращуватись. Побудований вище графік цілком закономірно відображає таку тенденцію.

Для оцінки відповідного рівня розвитку сфери соціально-трудових відносин нами обрано вербально-числову модифіковану шкалу Харрінгтона, що є достатньо універсальною та використовується для оцінки різних якісних показників (табл. 2.5):

Таблиця 2.5 – Якісна оцінка інтегрального показника, що описує сферу соціально-трудових відносин в національній економіці на основі модифікованої шкали Харрінгтона

| Діапазон значень | Якісна характеристика |
|------------------|--|
| 1,00-0,69 | Високий рівень |
| 0,68-0,37 | Задовільний або прийнятний рівень |
| 0,36-0,00 | Неприйнятний або граничний (кризовий) рівень |

Джерело: [27], [193].

Наведена шкала дозволяє стверджувати, що в період після світової фінансової кризи розвиток сфери соціально-трудових відносин в національній економіці України відновився, поновилась позитивна динаміка також після 2014 р. порівняно з часом початку військово-політичного конфлікту. Сподівання на можливість затвердження якісних змін у сфері соціально-трудових відносин в національній економіці підтверджує факт покращення. Проте слід відмітити, що розрахований стан сфери соціально-трудових відносин визначається лише на основі обмеженої кількості офіційних статистичних показників, що описують окремі аспекти його функціонування. Між тим, в Україні присутній високий відсоток прихованого безробіття та неофіційної зайнятості, що значно викривлює офіційну статистику країни. Аналізуючи основні показники, що ідентифікують стан ринку праці було виявлено незбалансованість попиту і пропозиції, диспропорції в освітньо-кваліфікаційній структурі працівників тощо. Все це свідчить про те, що ринок праці неможливо вивчати

відокремлено від інших комплементарних ринкових систем, передусім сфери освітніх послуг.

Підсумовуючи проведені розрахунки зазначимо, що ринок праці відіграє надзвичайно важливу роль в економіці будь-якої країни, адже забезпечує обертання такого товару як робоча сила, що є одним із основних факторів виробництва. Враховуючи це зазначена сфера економіки вимагає державної участі та регулювання в контексті встановлення балансу соціально-трудова відносин та функціонування решти економічних та соціальних сфер. Наведені вище дані свідчать про наявність тісного зв'язку між станом розвитку сфери соціально-трудова відносин в національній економіці та сферою відносин, пов'язаних із освітою. При цьому, математична постановка задачі оцінки такого зв'язку полягає передусім в дослідженні зміни стану сфери соціально-трудова відносин (як певної величини) під впливом трансформації галузі освіти та інших соціально-економічних чинників, зокрема за умов їх державного регулювання. В рамках дослідження нами висунуто припущення, що зміна стану розвитку сфери соціально-трудова відносин може відбутися у двох напрямках – покращення та погіршення. Умовно, ця ситуація зводиться до ймовірності настання або ненастання певної кризової події. Для вирішення цього питання застосовано поширену в науковій практиці побудову логіт- і пробіт-моделей. Ї відмінність полягає переважно в специфіці моделювання залежності:

– для логіт-моделі використовується функція логістичного розподілу:

$$F(x) = \frac{e^x}{1 + e^x}, \quad (2.7)$$

– для пробіт-моделі використовується функція стандартного нормального розподілу:

$$F(x) = \frac{1}{\sqrt{2\pi}} \int_{-\infty}^x e^{-\frac{t^2}{2}} dt, \quad (2.8)$$

В обох методах для знаходження оцінок параметрів моделей використовується метод максимальної правдоподібності. Логістичний розподіл вельми схожий на нормальний розподіл. Відповідно однозначний вибір щодо застосування одного з видів моделей є складним питанням. Відомо, що для малих вибірок та вибірок з незначним розкидом незалежних змінних висновки за логіт- та пробіт-моделями будуть майже збігатися [177].

В якості незалежної змінної нами використано інтегральний показник, що описує стан розвитку сфери соціально-трудова відносин в національній економіці. Для цього, отримані значення зазначеного показника необхідно трансформувати в бінарні величини, що приймають значення або 0 (якщо стан сфери соціально-трудова відносин був незадовільний) або 1 (якщо стан сфери соціально-трудова відносин був задовільний). Така трансформація була проведена на основі правила математичного округлення результатів (див. рис. 2.17).

Для формування масиву залежних змінних було обрано наступні блоки показників, що крім освітніх факторів (показники результативності функціонування галузі освіти), враховують додаткові – макроекономічні та демографічно-міграційні (табл. 2.6, Додаток 3, таблиця 3.1). У результаті цього, масив вхідних змінних позначимо як $X = (x_i)$, ($i = 1, n$). Ці показники наведені за часовий період 2000-2017 роки в середньому по Україні.

Таблиця 2.6 – Масив залежних змінних, що описують блок макроекономічних, демографічно-міграційних та показників результативності функціонування галузі освіти

| Блок показників | Показники | Умовні позначення |
|---------------------------|---|-------------------|
| А | 1 | 2 |
| Макроекономічні (X_1) | ВВП у фактичних цінах, млн. грн. | x_1 |
| | Індекс споживчих цін, % до попереднього місяця | x_2 |
| | Індекси цін виробників промислової продукції, % | x_3 |
| | Індекси промислової продукції за видами діяльності, % | x_4 |
| | Індекс валової продукції сільського господарства, % | x_5 |
| | Індекс обсягу виконаних будівельних робіт, % | x_6 |
| | Індекс обсягу роздрібно торгівлі, % | x_7 |

Продовження таблиці 2.6

| А | 1 | 2 |
|--|--|----------|
| Макроекономічні (X_1) | Загальна сума державного та гарантованого державою боргу, млрд. грн. | x_8 |
| | Прямі інвестиції в Україну, млн. дол. США | x_9 |
| | Наявний дохід, млн. грн. | x_{10} |
| Демографічно-міграційні (X_2) | Чисельність наявного населення, на 1 січня; тис. осіб | x_{11} |
| | Природний приріст, скорочення (–), тис. осіб | x_{12} |
| | Міграційний приріст, скорочення (–), тис. осіб | x_{13} |
| Показники результативності функціонування галузі освіти (X_3) | Кількість ЗПТО, од. | x_{14} |
| | Кількість ЗВО, од. | x_{15} |
| | Підготовлено (випущено) кваліфікованих робітників, тис. | x_{16} |
| | Кількість випускників ЗВО, од. | x_{17} |
| | Частка працевлаштованих випускників ЗПТО, % | x_{18} |
| | Частка випускників ЗВО, що отримали направлення на роботу, % | x_{19} |
| | Фінансування освіти державним сектором | x_{20} |
| | Фінансування освіти недержавним сектором | x_{21} |

Відмітимо, що серед показників галузі освітніх послуг окремо виділено фінансування освіти державним сектором, що передбачає одну із основних форм державного регулювання. Інші індикатори зазначеного блоку також формуються під впливом різноманітних адміністративних та фінансових інструментів державного регулювання.

У зв'язку з цим логіт-модель, що описує ймовірність зміни стану розвитку стану сфери соціально-трудових відносин в національній економіці в залежності від макроекономічних, демографічно-міграційних та показників результативності функціонування галузі освіти матиме наступний вигляд (формула 2.9):

$$Y_j = b_0 + b_1 X_1 + b_2 X_2 + b_3 X_3 + \varepsilon, \quad (2.9)$$

де Y_j – інтегральний показник, що описує стан сфери соціально-трудових відносин в національній економіці за j -й рік і представлений у вигляді бінарної змінної;

b_0 – вільний член моделі;

b_i – коефіцієнти рівняння логіт-регресії;

X_i – групи змінних, які описують макроекономічні, демографічно-міграційні та показники функціонування галузі освіти;

ε – стандартна помилка моделі.

Систематизація зазначених вище блоків незалежних змінних на основі критеріїв описової статистики наведена нижче (табл. 2.7).

Таблиця 2.7 – Систематизація емпіричних даних про екзогенні чинники стану розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці на основі критеріїв описової статистики

| Змінна | Середнє | Медіана | Мінімум | Максимум | Стандартне відхилення | Асиметрія | Ексцес |
|----------|-------------|-------------|------------|--------------|-----------------------|-----------|--------|
| x_1 | 1075717,33 | 968930,50 | 176128,00 | 2982920,00 | 806633,31 | 0,88 | 0,27 |
| x_2 | 112,96 | 111,95 | 99,40 | 143,30 | 10,86 | 1,28 | 1,40 |
| x_3 | 116,13 | 115,00 | 100,30 | 135,70 | 10,25 | 0,09 | -0,59 |
| x_4 | 102,70 | 104,65 | 79,40 | 115,80 | 10,16 | -0,79 | 0,06 |
| x_5 | 103,85 | 101,70 | 89,00 | 119,90 | 9,25 | 0,46 | -0,80 |
| x_6 | 100,22 | 97,50 | 51,80 | 126,50 | 19,05 | -0,70 | 0,92 |
| x_7 | 110,25 | 114,70 | 80,20 | 128,90 | 13,82 | -1,01 | 0,47 |
| x_8 | 549,74 | 253,66 | 74,60 | 2141,69 | 675,68 | 1,50 | 1,07 |
| x_9 | 27169,17 | 32579,55 | 3281,80 | 53704,00 | 18219,93 | -0,09 | -1,61 |
| x_{10} | 748198,17 | 648204,00 | 96609,00 | 2008278,00 | 570718,64 | 0,64 | -0,46 |
| x_{11} | 46246,51 | 46258,20 | 42584,50 | 49429,80 | 1989,42 | -0,48 | -0,18 |
| x_{12} | -254,95 | -227,00 | -373,00 | -142,40 | 86,07 | -0,23 | -1,75 |
| x_{13} | -5,62 | 13,80 | -152,20 | 61,80 | 53,96 | -2,03 | 1,86 |
| x_{14} | 942,61 | 971,00 | 756,00 | 1023,00 | 88,21 | -1,25 | 0,11 |
| x_{15} | 529,22 | 519,50 | 370,00 | 670,00 | 106,52 | -0,19 | -1,12 |
| x_{16} | 327,33 | 336,50 | 277,00 | 353,00 | 25,82 | -0,88 | -0,69 |
| x_{17} | 239,72 | 257,10 | 141,30 | 289,30 | 50,10 | -0,86 | -0,65 |
| x_{18} | 115,73 | 116,45 | 61,20 | 162,80 | 32,93 | -0,23 | -1,37 |
| x_{19} | 416,67 | 409,50 | 273,60 | 543,70 | 87,07 | 0,06 | -1,36 |
| x_{20} | 532,41 | 533,30 | 386,70 | 654,70 | 86,04 | -0,15 | -1,40 |
| x_{21} | 58419241,75 | 58844909,12 | 4128867,76 | 134496334,43 | 43079827,98 | 0,19 | -1,36 |

Для приведення показників для співвимірною вигляду було прийнято рішення нормалізувати їх за максимальним та мінімальним значенням (див. формули 2.3-2.4, Додаток 3, таблиця 3.2). Окрім цього, зазначені показники по трьом блокам були проаналізовані методом факторного аналізу та за їх впливом на якість моделі (зокрема, рівнем значимості p -критерію,

показниками адекватності моделі і графіку нормального розподілу залишків).

В результаті таких дій ми скоротили початковий перелік на наступні змінні:

- індекси цін виробників промислової продукції, % (x_3);
- індекси промислової продукції за видами діяльності, % (x_4);
- індекс валової продукції сільського господарства, % (x_5);
- індекс обсягу виконаних будівельних робіт, % (x_6);
- індекс обсягу роздрібною торгівлі, % (x_7);
- кількість закладів професійно-технічної освіти, од. (x_{14});
- кількість закладів вищої освіти, од. (x_{15});
- частка випускників закладів вищої освіти, що отримали направлення на роботу, % (x_{19});
- фінансування освіти недержавним сектором (x_{21}).

У рамках дослідження було поставлено за мету виявити вплив чинників на стан розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці як у розрізі кожної окремої змінної x , так і окремо за зазначеними блоками X . Для цього, розраховано інтегральні показники для макроекономічних (X_1), демографічно-міграційних (X_2) факторів та показників результативності функціонування галузі освіти (X_3). За основу, була взята методика, що дозволяє за допомогою методу головних компонент виявити вагу кожної змінної (див. формула 2.5) на основі значень факторного навантаження та дисперсії та розрахувати інтегральні значення (див. формула 2.6). Ці значення були покладені в основу логіт-регресії, що була розрахована за допомогою програмного комплексу STATA 11 і має наступний вигляд:

$$Y_j = -13,42 + 25,11X_1 - 0,69X_2 + 3,04X_3 \quad (2.10)$$

Наведена модель доводить наявність адекватного та значимого зв'язку (табл. 2.8, 2.9) між інтегральним показником стану розвитку сфери соціально-трудових відносин та блоками макроекономічних (X_1),

демографічно-міграційних (X_2) та показників результативності функціонування галузі освіти (X_3). При цьому, при зростанні на одиницю :

- сукупності макроекономічних факторів, стан розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці збільшиться на 25,11 одиниць;
- сукупності демографічно-міграційних факторів, стан розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці зменшиться на 0,69 одиниць;
- сукупності факторів функціонування галузі освіти, стан розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці збільшиться на 3,04 одиниць.

Таблиця 2.8 – Наявні та прогнозні значення цільової функції, що описує комплексну залежність між інтегральним показником стану розвитку сфери соціально-трудових відносин та блоками X_1 , X_2 та X_3

| Роки | Наявні значення | Прогнозні значення | Залишки |
|------|-----------------|--------------------|-----------|
| 2000 | 0,000000 | 0,001905 | -0,001905 |
| 2001 | 0,000000 | 0,007689 | -0,007689 |
| 2002 | 0,000000 | 0,014965 | -0,014965 |
| 2003 | 0,000000 | 0,015386 | -0,015386 |
| 2004 | 0,000000 | 0,017200 | -0,017200 |
| 2005 | 0,000000 | 0,045811 | -0,045811 |
| 2006 | 0,000000 | 0,151852 | -0,151852 |
| 2007 | 1,000000 | 0,826683 | 0,173317 |
| 2008 | 1,000000 | 0,807888 | 0,192112 |
| 2009 | 0,000000 | 0,256630 | -0,256630 |
| 2010 | 1,000000 | 0,959591 | 0,040409 |
| 2011 | 1,000000 | 0,990925 | 0,009075 |
| 2012 | 1,000000 | 0,997175 | 0,002825 |
| 2013 | 1,000000 | 0,998334 | 0,001666 |
| 2014 | 1,000000 | 0,971862 | 0,028138 |
| 2015 | 1,000000 | 0,802890 | 0,197110 |
| 2016 | 1,000000 | 0,942708 | 0,057292 |
| 2017 | 1,000000 | 0,990508 | 0,009492 |

Таблиця 2.9 – Таблиця адекватності побудованої моделі

| Спостереження | Ідентифікатор спостереження | Передбачення 1 | Передбачення 0 | % правильної класифікації |
|--------------------|-----------------------------|----------------|----------------|---------------------------|
| Задовільний стан | 1 | 8 | 0 | 97,50000 |
| Незадовільний стан | 0 | 0 | 10 | 98,00000 |

Досліджуючи вплив кожної окремої відібраної змінної за виокремленими блоками (див. табл. 2.6) отримано наступні результати (які також відповідають умовам адекватної моделі – табл. 2.10 та 2.11):

$$Y_j = -10,44 + 36,31x_1 - 28,66x_2 - 4,87x_8 + 18,11x_9 + 4,08x_{10} - 20,23x_{11} - 2,91x_{12} - 4,68x_{13} + 1,04x_{16} + 3,81x_{17} + 5,36x_{18} + 26,24x_{20} \quad (2.11)$$

Наведена вище модель є більш деталізованим випадком першої моделі, адже дозволяє врахувати вплив кожного показника виокремлених блоків (макроекономічних, демографічно-міграційних та показників результативності функціонування галузі освіти) на стан розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці. В контексті нашого дослідження найбільший інтерес являє собою саме блок результативності функціонування галузі освіти, що доводить наявність адекватного та значимого зв'язку:

- при зростанні на одиницю кількості підготовлених (випущених) кваліфікованих робітників (x_{16}), стан розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці збільшиться на 1,04 одиниць;

- при зростанні на одиницю кількості випускників ЗВО (x_{17}), стан розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці збільшиться на 3,81 одиниць;

- при зростанні на одиницю частки працевлаштованих випускників ЗПТО (x_{18}), стан розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці збільшиться на 5,36 одиниць;

- при зростанні на одиницю частки фінансування освіти державним сектором (x_{20}), стан розвитку соціально-трудових відносин збільшиться на 26,24 одиниць.

При цьому, слід відмітити суттєвий вплив макроекономічних факторів, що впливають на стан розвитку сфери соціально-трудових відносин. Зокрема при зміні таких показників як ВВП, прямі інвестиції та наявний дохід, спостерігається покращення залежної змінної; при зміні індексу споживчих

цін та загальної суми державного та гарантованого боргу – погіршення. Демографічно-міграційні фактори мають обернений вплив на стан розвитку сфери соціально-трудових відносин.

Таблиця 2.10 – Наявні та прогнозні значення цільової функції, що описує поелементну залежність між станом розвитку сфери соціально-трудових відносин та окремими показниками блоку макроекономічних, демографічно-міграційних та результативності функціонування галузі освіти

| Роки | Наявні значення | Прогнозні значення | Залишки |
|------|-----------------|--------------------|-----------|
| 2000 | 0,000000 | 0,000000 | -0,000000 |
| 2001 | 0,000000 | 0,000000 | -0,000000 |
| 2002 | 0,000000 | 0,000000 | -0,000000 |
| 2003 | 0,000000 | 0,000000 | -0,000000 |
| 2004 | 0,000000 | 0,000000 | -0,000000 |
| 2005 | 0,000000 | 0,000000 | -0,000000 |
| 2006 | 0,000000 | 0,000000 | -0,000000 |
| 2007 | 1,000000 | 0,861387 | 0,138613 |
| 2008 | 1,000000 | 0,999999 | 0,000001 |
| 2009 | 0,000000 | 0,421440 | -0,421440 |
| 2010 | 1,000000 | 0,909996 | 0,090004 |
| 2011 | 1,000000 | 0,886591 | 0,113409 |
| 2012 | 1,000000 | 0,997326 | 0,002674 |
| 2013 | 1,000000 | 0,910904 | 0,089096 |
| 2014 | 1,000000 | 1,000000 | 0,000000 |
| 2015 | 1,000000 | 1,000000 | 0,000000 |
| 2016 | 1,000000 | 1,000000 | 0,000000 |
| 2017 | 1,000000 | 1,000000 | 0,000000 |

Таблиця 2.11 – Таблиця адекватності побудованої моделі

| Спостереження | Ідентифікатор спостереження | Передбачення 1 | Передбачення 0 | % правильної класифікації |
|--------------------|-----------------------------|----------------|----------------|---------------------------|
| Задовільний стан | 1 | 8 | 0 | 100,0000 |
| Незадовільний стан | 0 | 0 | 10 | 100,0000 |

Проведене дослідження дозволяє підтвердити, що зміни стану розвитку сфери соціально-трудових відносин в національній економіці в бік покращення або погіршення зумовлені рядом факторів макроекономічної, демографічно-міграційної природи та показниками результативності

функціонування галузі освіти. При чому освітні фактори як в сукупності у вигляді інтегрального показника (за 3-м блоком чинників), так і окремо (за показниками: підготовлено (випущено) кваліфікованих робітників та випускників ЗВО, частка працевлаштованих випускників ЗПТО та ЗВО, фінансування освіти державним сектором) мають прямий істотний зв'язок.

Це дозволяє стверджувати, що розвиток ринку праці, що істотним чином формує сферу соціально-трудових відносин в національній економіці знаходиться під впливом численних чинників (макроекономічних, демографічно-міграційних та результативності функціонування галузі освіти). При цьому, завдяки останньому блоку доведено необхідність участі держави. Її роль не може бути недооцінена, адже за допомогою різноманітних заходів та інструментів прямого та опосередкованого впливу зі сторони держави здійснюється коригування процесів з підготовки та працевлаштування кваліфікованої робочої сили. За ефективної державної політики у цій сфері створюються передумови для забезпечення збалансованості комплементарних ринків освітніх послуг та праці та відбувається покращення загального соціально-економічного стану країни.

2.3 Науково-методичний підхід до обґрунтування дієвості інструментів державного регулювання в контексті розвитку національної економіки

Освіта є важливим та невід'ємним елементом національної економічної системи, у зв'язку із чим вона знаходиться в єдності, а точніше в взаємозалежності та взаємодії з її іншими складовими. Рівень розвитку національної економіки визначає місце країни в міжнародному просторі, її конкурентоспроможність, рівень і якість життя населення. Якість зазначених процесів істотним чином визначають національні особливості, що склалися в результаті специфіки географічного та геополітичного положення, тривалого історичного, культурного та соціального розвитку суспільства та формування його економічної системи. Відповідно зумовленою є структура національної

економіки, що відрізняється за галузевою, технологічною, територіальною та іншими ознаками. Окрім цього, аналіз загальноекономічних тенденцій та структури національної економіки дозволяє виявити стан переходу до постіндустріального типу розвитку та особливості формування нового суспільного порядку.

У контексті теми дослідження вважаємо за доцільне обґрунтувати дієвість інструментів державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки та її основних сфер. Для цього, нами відібрано та проаналізовано основні показники, що описують стан розвитку національної економіки з позиції її галузевої та технологічної структури, а також відповідають сучасному стану розвитку суспільства. Після цього, їх буде використано для проведення емпіричних розрахунків шляхом побудови регресійної моделі з фіксованими ефектами та дистрибутивно-лагової моделі для підтвердження наявності поточних та довгострокових взаємозв'язків з державним регулюванням освіти (передусім через інструмент державних витрат на освіту).

З математичної точки зору такі моделі виражаються у наступному вигляді [160]:

$$Y_t = a + a_0x_t + a_1x_{t-1} + a_2x_{t-2} + \dots + u_t \quad (2.12)$$

де Y_t – досліджувана ознака, залежна змінна;

x_{t-m} – незалежні змінні за різні часові періоди (часові лаги) – t ;

a_n – коефіцієнти при змінних моделі;

u_t – стохастична складова моделі

Застосування дистрибутивно-лагової моделі або моделі з розподіленим лагом зумовлене тим, що більшість явищ та процесів, що відбуваються в економіці є складними та взаємопов'язаними, що визначає можливість існування ефекту їх здійснення не лише в поточний момент часу, а й в

довгостроковій перспективі. Такий проміжок часу називається часовим лагом, присутність якого і враховується в запропонованій моделі.

Почнемо з аналізу основних показників, що описують стан розвитку національної економіки в її галузевому та технологічному вираженні. Як відмічає Д. Белл, який вважається основоположником теорії постіндустріалізму, основними ознаками нового типу суспільних та економічних відносин постіндустріального суспільства є:

- для економічного сектору властивим є перехід пріоритету від переважаючого виробництва товарів до розширення сфери послуг;
- основним ресурсом інновацій стають наукові дослідження та розробки, а головним виробничим ресурсом – інформація і знання;
- в структурі зайнятості спостерігається домінування професійного і технічного класів, створення нової «мерігократії»;
- прийняття рішень ґрунтується на основі нової «інтелектуальної технології» [76].

При цьому за результатами проведеного моніторингу рівня технологічного розвитку суб'єктів світової економіки, що здійснювався Міжнародним інститутом розвитку менеджменту та Міжнародним економічним форумом для світової економіки властиві наступні тенденції:

- «приблизно 15 % населення (так званий «золотий мільярд») мешкає у розвинених країнах, в яких відбувається становлення інформаційного технологічного способу виробництва та інформаційного суспільства;
- приблизно половина населення живе за індустріального способу виробництва та індустріального суспільства;
- майже третина жителів світу – проживають у країнах і у відсталих районах, які перебували на доіндустріальній стадії суспільно-економічного розвитку з притаманною їй формою існування – взаємодією з природою, використанням природних джерел енергії (сила людини та тварин, енергія сонця, вітру і води), примітивними способами виробництва, що визначають і його обмежені обсяги, і незадовільні умови життя та праці» [54, 69].

Таким чином, у результаті переходу суспільства до нових форм відносин трансформується також структура національної економіки. Особливо це є помітним за галузевою та технологічною ознаками.

Розглядаючи частку валової доданої вартості за видами економічної діяльності як частки від ВВП в цілому у світі (рис. 2.18) ми відзначаємо цілком закономірні тенденції до зростання частки послуг (67,5% у 2017 р. порівняно з 53,4% у 1970 р.) та до зменшення частки сільського господарства (4,3% у 2017 р.). Ці групи визначені відповідно до Міжнародної стандартної галузевої класифікації всіх видів економічної діяльності (ISIC).

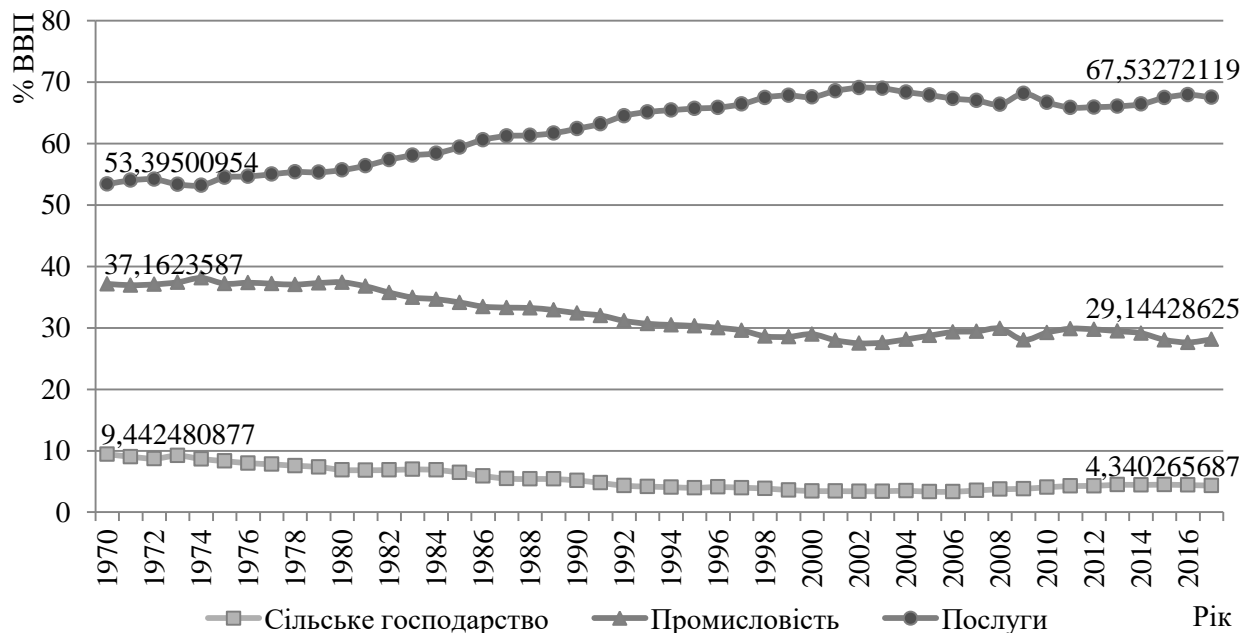


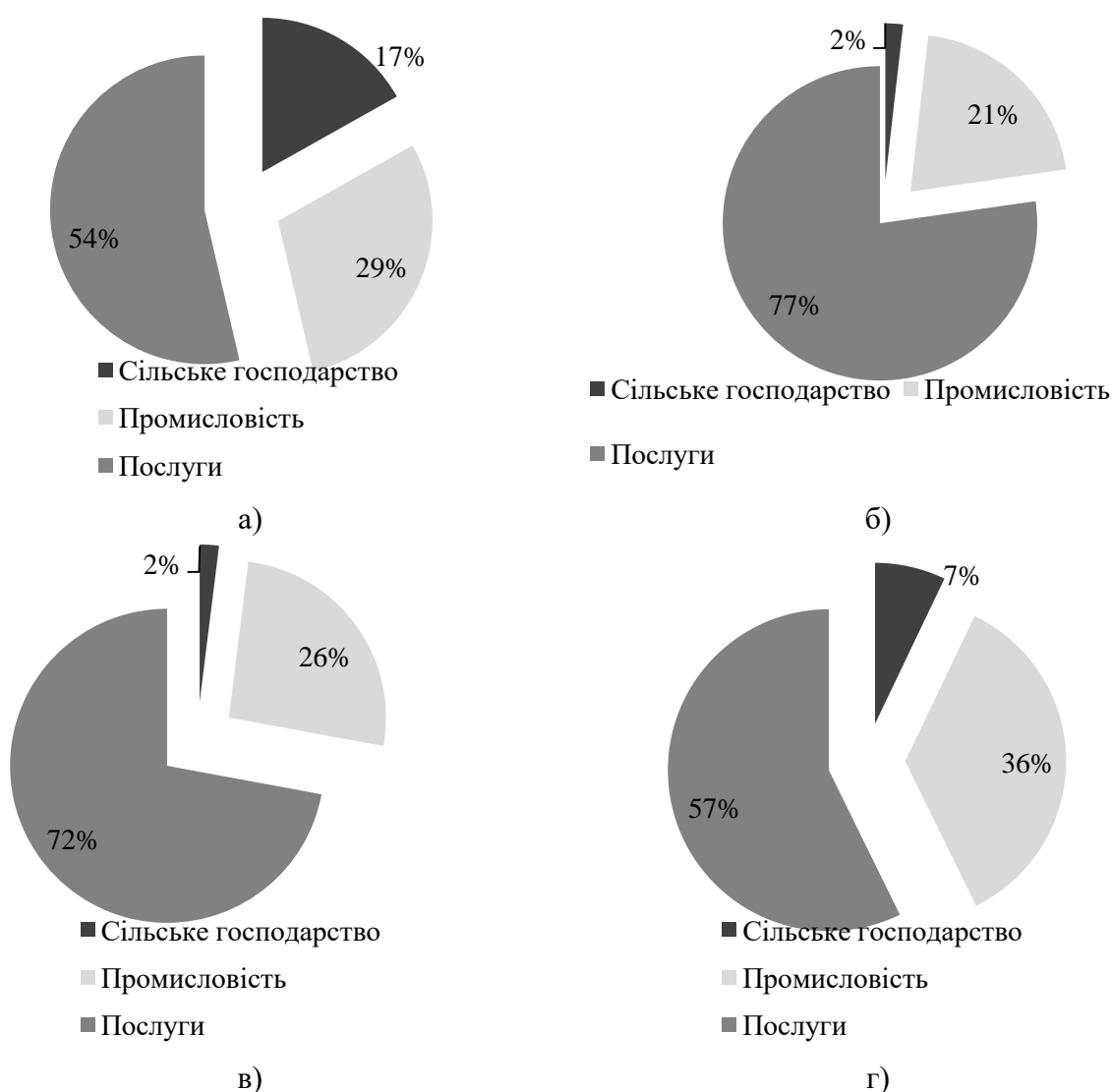
Рисунок 2.18 – Валова додана вартість за видами економічної діяльності в цілому у світі, 1970-2017 рр., % від ВВП

Джерело: побудовано автором на основі статистичних даних Конференції ООН з торгівлі та розвитку (ЮНКТАД) [58].

У структурі сфери послуг переважають такі види діяльності як фінансове посередництво, нерухомість, оренда та бізнес-діяльність, державне управління та оборона, соціальна сфера (освіта, охорона здоров'я тощо), інші види громадського, суспільного та особистого обслуговування, що об'єднані в групу «Інші види діяльності» (підрозділи 65-95 ISIC). Така структура

економіки в цілому по світу цілком відповідає твердженням, про перехід на постіндустріальний чи інформаційний тип суспільних відносин.

За окремими географічним регіонам світу (рис. 2.19) тенденція дещо відрізняється. Для країн Африки частка сільського господарства в структурі валової доданої вартості залишається відносно великою (станом на 2017 р. – 17%, при чому за останні майже 50 років її частка зменшилася всього на 5%), в країнах Азії та Океанії також спостерігається перевищення усередненого світового показника (на 2017 р. – 7%, порівняно з майже 20% у 1970 р.).



де а) Африка; б) Америка; в) Європа; г) Азія та Океанія

Рисунок 2.19 – Валова додана вартість за видами економічної діяльності за окремими географічними регіонами, 2017 р., %

Джерело: побудовано автором на основі статистичних даних Конференції ООН з торгівлі та розвитку (ЮНКТАД) [58].

Сфера послуг все-таки залишається домінуючою в структурі валової доданої вартості за різними географічними регіонами (50-70%). Україна належить до географічного регіону Європи, який відповідає світовим тенденціям щодо структури національної економіки.

У межах нашого дослідження інтерес представляє порівняльний аналіз України і національної економіки країн Центральної та Східної Європи (ЦСЄ), зокрема: Білорусь (BLR), Болгарія (BGR), Чехія (CZE), Естонія (EST), Угорщина (HUN), Латвія (LVA), Литва (LTU), Молдова (MDA), Польща (POL), Румунія (ROU), Російська Федерація (RUS), Словаччина (SVK), Словенія (SVN).

Ці країни об'єднує не лише спільне географічне положення, а й особливості історичного та культурного розвитку. Більшість названих країн належали до Союзу Радянських Соціалістичних Республік (СРСР), для якого була властива планова економіка з високим рівнем централізації та типові механізми (переважно адміністративно-командні) в різних галузях економічної діяльності. Окрім цього, решта країн входила до Східного (Радянського) блоку, що було закріплено в Варшавському договорі про співробітництво та взаємну допомогу, а отже мали спільний вектор розвитку.

Після розпаду комуністичних режимів ці країни почали поступовий перехід до ринкової економіки, використовуючи різні шляхи, що визначає їх сучасний стан розвитку. Окремі країни, які є найбільш успішними в контексті такої трансформації національних систем, увійшли до складу Європейського союзу (ЄС). Так станом на 2004 рік до блоку приєдналися Латвія, Литва, Естонія, Польща, Словаччина, Словенія, Угорщина та Чехія; у 2007 році – Болгарія та Румунія.

Щодо решти країн, то вони обрали інший шлях розвитку. Так, Російська Федерація, Білорусь та Молдова входять до блоку країн Співдружності Незалежних Держав (СНД). Російська Федерація вважається країною з досить потужною економікою, значними запасами природних ресурсів (зокрема енергоносіями) та сильним впливом на більшість

пострадянських країн, що тривалий час визначала і впливала на розвиток національної економіки України.

Україна з 2014 року почала процес виходу з зазначеної організації у зв'язку з загостренням політичної ситуації та вважається офіційно колишнім членом СНД. Окрім цього, відносини між Україною та Російською Федерацією значно погіршилися та загострилися через анексію АР Крим та воєнний конфлікт на Сході України. Молдова та Україна визнали євроінтеграційний вектор свого розвитку та здійснюють кроки в цьому напрямі (підписані угоди про асоціацію, набув чинності безвізовий режим для України тощо). Відмітимо, що між Російською Федерацією та Білоруссю з одного боку та Європейським Союзом з іншого погіршилися відносини, накладаються численні санкції та обмежуються економічні відносини.

У цьому контексті цілком доцільним дослідження особливостей національної економіки окреслених країн, які пройшли різний шлях становлення та мають різний теперішній рівень розвитку. Перш за все, нами розглянуто галузеву структуру національної економіки країн ЦСЄ.

Частка валової доданої вартості в сільському господарстві, промисловості та сфері послуг за 1997, 2007 та 2017 роки наведено нижче (рис. 2.20-2.22). Такий десятирічний інтервал дозволяє прослідкувати зміну структури економіки за цей період та порівняти її стан до та після європейської інтеграції окремих країн.

Відмітимо, що у сфері сільського господарства більшість країн поступово зменшили свою частку в структурі доданої вартості ВВП, перебудовуючи структуру національної економіки. Станом на 1997 рік більше 10% ВВП в сільському господарстві мали наступні країни: Литва, Україна, Білорусь, Румунія, Болгарія, Молдова (була лідером з 29%). 2007 рік ознаменувався тим, що окремі країни з переліку увійшли до ЄС, в національній економіці яких спостерігалось значне зменшення частки сільського господарства. Станом на 2017 рік лідерами з цим показником залишаються Молдова (14%), Україна (12%) та Білорусь (9%).

Частка ВДВ до ВВП у промисловості коливалася в межах 30-40%. Станом на 1997 рік лідерами були Білорусь (42%), Російська Федерація (41%), Чехія (40%) а Румунія (39%). В 2017 році їх частки трохи зменшилися, хоча найбільші показники все ще залишалися у Чехії (37%) та Білорусі (37%).

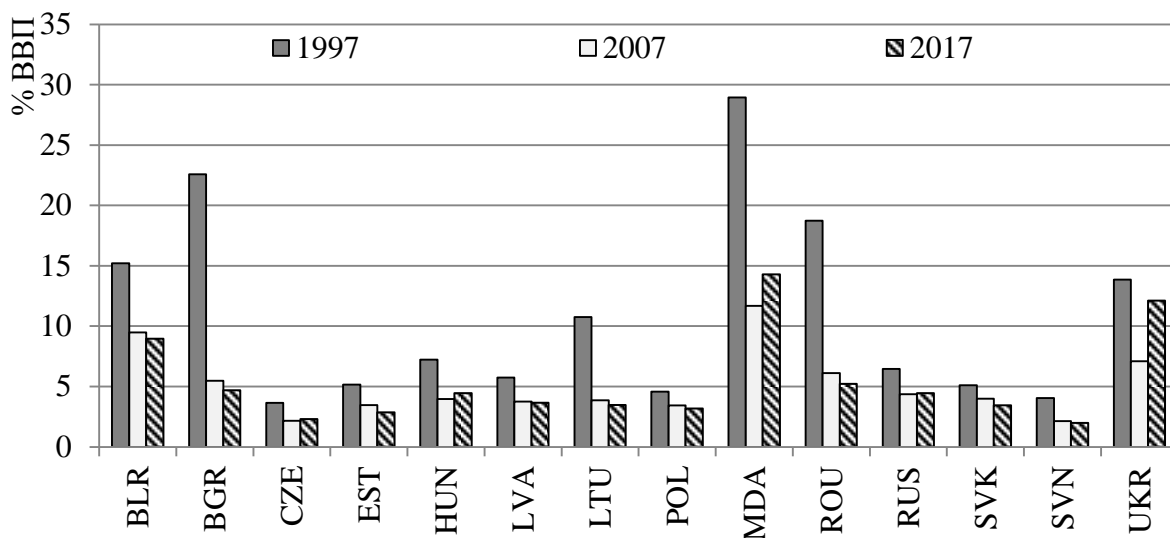


Рисунок 2.20 – Валова додана вартість у сільському господарстві в країнах Центральної та Східної Європи, 1997, 2007 та 2017 рр., % від ВВП

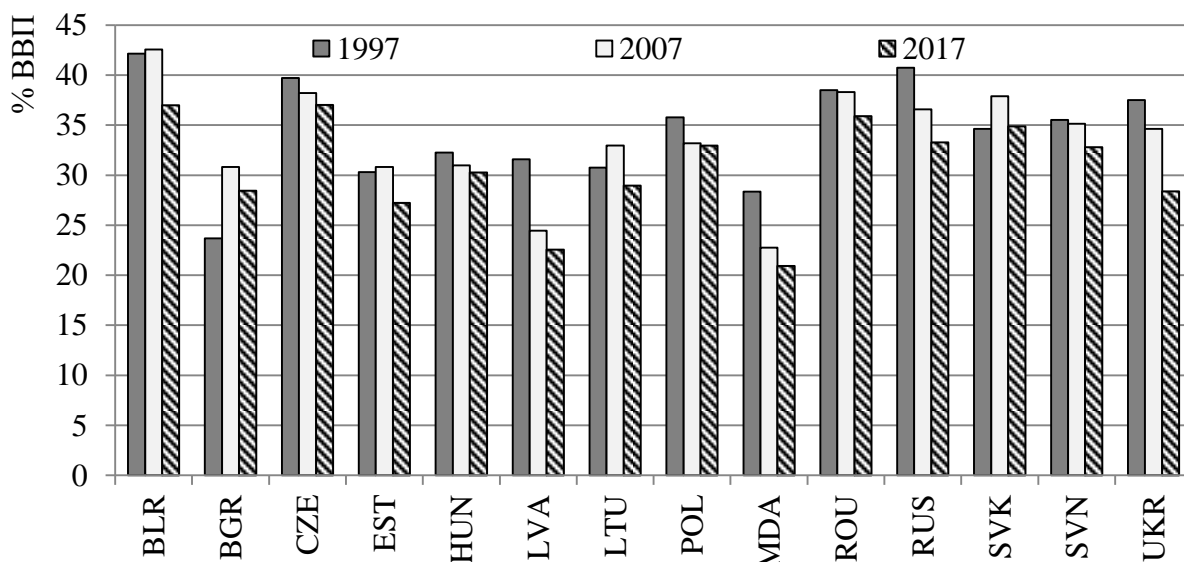


Рисунок 2.21 – Валова додана вартість у промисловості в країнах Центральної та Східної Європи, 1997, 2007 та 2017 рр., % від ВВП

Джерело: побудовано автором на основі статистичних даних Конференції ООН з торгівлі та розвитку (ЮНКТАД) [58].

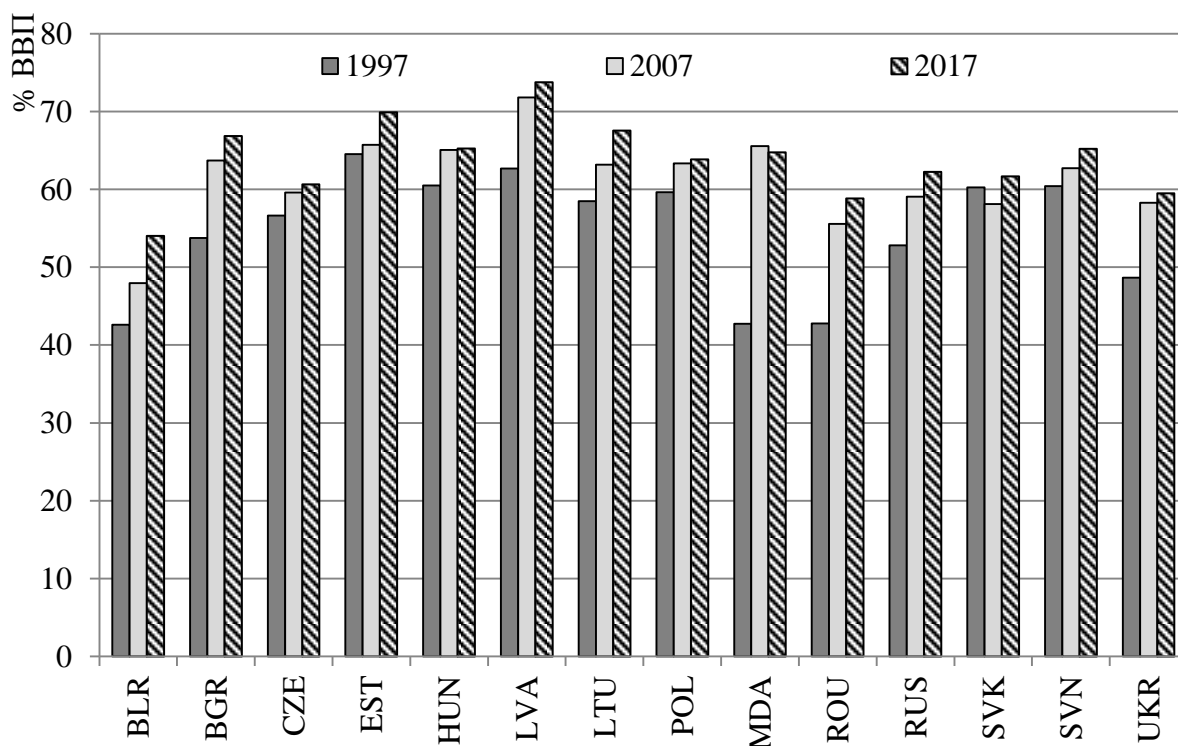


Рисунок 2.22 – Валова додана вартість у сфері послуг в країнах Центральної та Східної Європи, 1997, 2007 та 2017 рр., % від ВВП

Джерело: побудовано автором на основі статистичних даних Конференції ООН з торгівлі та розвитку (ЮНКТАД) [58].

Сфера послуг становить особливий інтерес в контексті становлення економіки знань. Необхідно зазначити, що навіть у 90-х роках частка ВДВ до ВВП була достатньо великою, але за роками простежувалась нестабільність динаміки галузевої структури. Найменшим в 1997 році цей показник був у Білорусі, Молдові і Румунії (43%); у 2017 р. він збільшився до 54-64%. Станом на 2017 рік лідерами за часткою послуг в структурі доданої вартості країн були Латвія (73%), Естонія (70%) та Литва (68%).

При цьому, якщо дослідити синхронність динаміки показників валового внутрішнього продукту (ВВП) як основного показника економічного зростання та його середньорічний темп росту за 1997-2017 рр., то ситуація буде виглядати наступним чином (рис. 2.23)

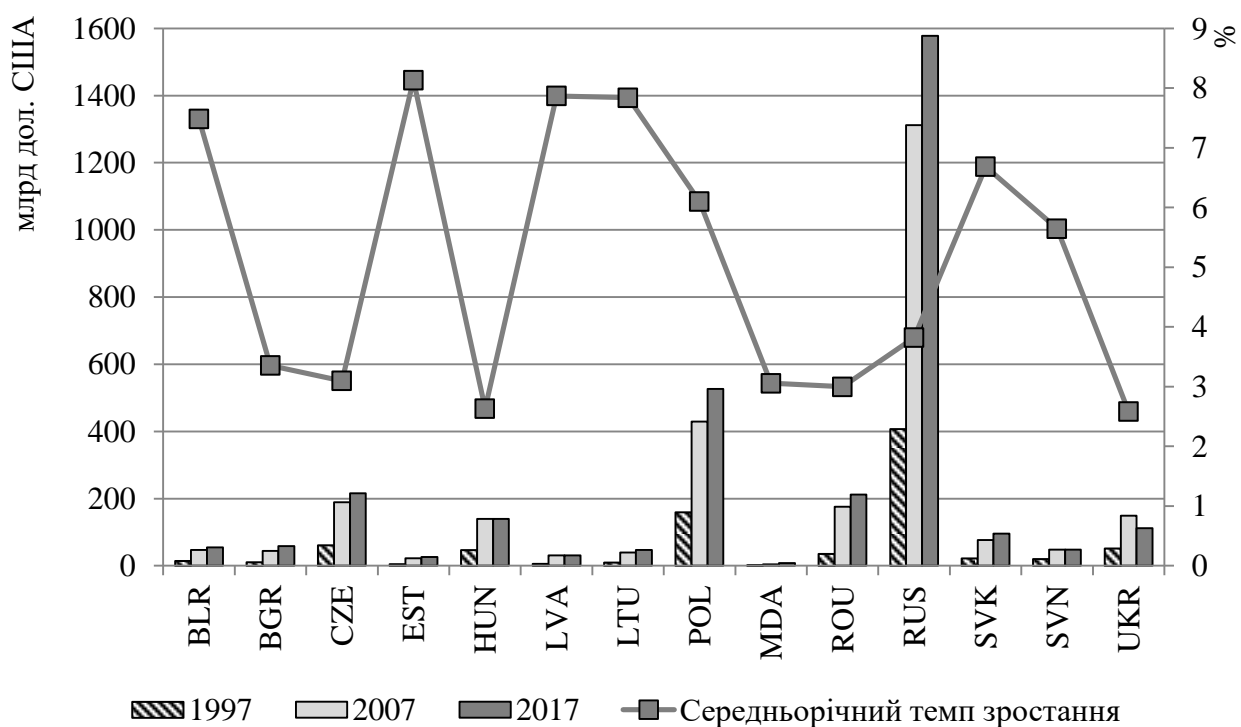


Рисунок 2.23 – Валовий внутрішній продукт та середньорічний темп його зростання в країнах Центральної та Східної Європи за 1997, 2007 та 2017 рр., млрд. дол. США

Джерело: побудовано автором на основі статистичних даних Конференції ООН з торгівлі та розвитку (ЮНКТАД) [58].

Як уже зазначалося раніше, лідером в рамках вибірки за ВВП є Російська Федерація (1,577 трильйона дол. США станом на 2017 рік). Значне місце також посідають Польща (526,2 млрд. дол. США у 2017 році) та Чехія (215,8 млрд. дол. США у 2017 році). Найменші показники мають Молдова (8,1 млрд. дол. США у 2017 році), Естонія (25,9 млрд. дол. США у 2017 році) та Латвія (30,5 млрд. дол. США у 2017 році). В Україні станом на 2017 році ВВП склав 112,2 млрд. дол. США. Незважаючи на такі показники за аналізований період найбільший темп зростання був властивим для Естонії (8,1%), Латвії (7,9%) та Литви (7,8%), найменший – для України (2,6%), Угорщини (2,6%) та Румунії (3%).

Аналіз стану експорту та імпорту товарів та послуг в вибірці країн Центральної та Східної Європи наведено нижче (рис 2.24).

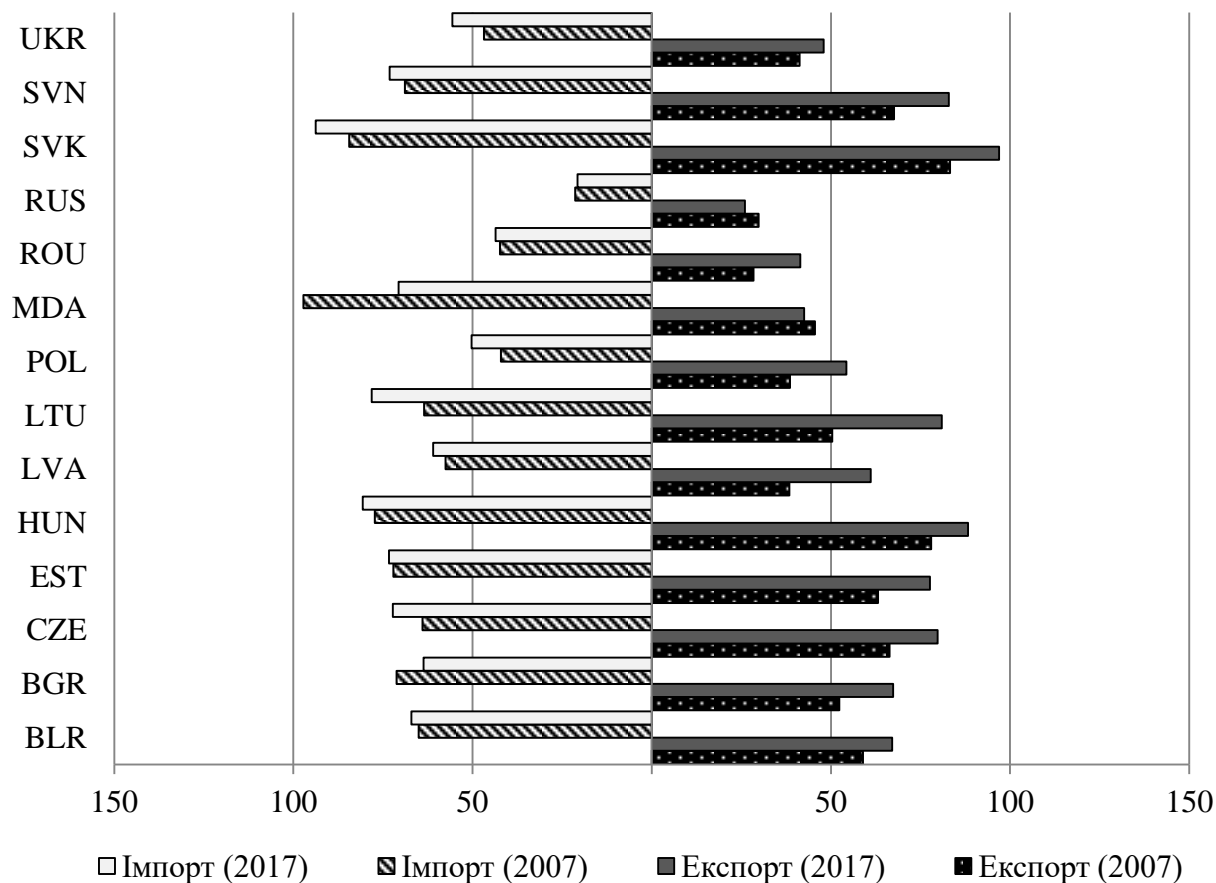


Рисунок 2.24 – Експорт та імпорт товарів та послуг в країнах Центральної та Східної Європи за 2007 та 2017 рр., % від ВВП

Джерело: побудовано автором на основі статистичних даних Конференції ООН з торгівлі та розвитку (ЮНКТАД) [58].

За часткою експорту у ВВП станом на 2017 . лідерські позиції визначаються так: Словаччина (97%), Угорщина (88%) та Словенія (83%). Найменшою є частка експорту в Російській Федерації (26% від ВВП) та Румунії (41% від ВВП). Щодо імпорту, то найбільша частка до ВВП була властива Словаччині (94%), Угорщині (81%) та Литві (78%); найменша – Російській Федерації (21%) та Румунії (44%).

В контексті переходу до постіндустріального суспільства важливою ознакою є технологічна структура виробництва. За прийнятими в ЄС нормами, вона повинна відповідати наступним вимогам:

– «близько 50 % – сумарна частка високотехнологічних (20 %) та середньотехнологічних (30 %) виробництв;

– приблизно 50 % – сумарна частка низькотехнологічних (30 %) та середньонизькотехнологічних (20 %) виробництв» [205].

За складом технологічна структура країн Центральної та Східної Європи (окремо за експортом та імпортом) представлена наступним чином (рис. 2.25-2.26):

- трудомісткі і ресурсомісткі виробництва (Lab-int);
- низькотехнологічні виробництва (Law);
- середньо технологічні виробництва (Medium);
- високо технологічні виробництва (High).

Аналізуючи товари, що описуються трудомістким і ресурсомістким виробництвом, слід відмітити, що країни нашої вибірки поступово зменшують їх частку. Найбільшим їх експортером станом на 2017 рік залишається Молдова (26%), а також Литва (16%), Польща, Румунія та Латвія (приблизно по 15%). В імпорті такі товари також домінують в Молдові (16,8%), Російській Федерації (13%) та Румунії (12%).

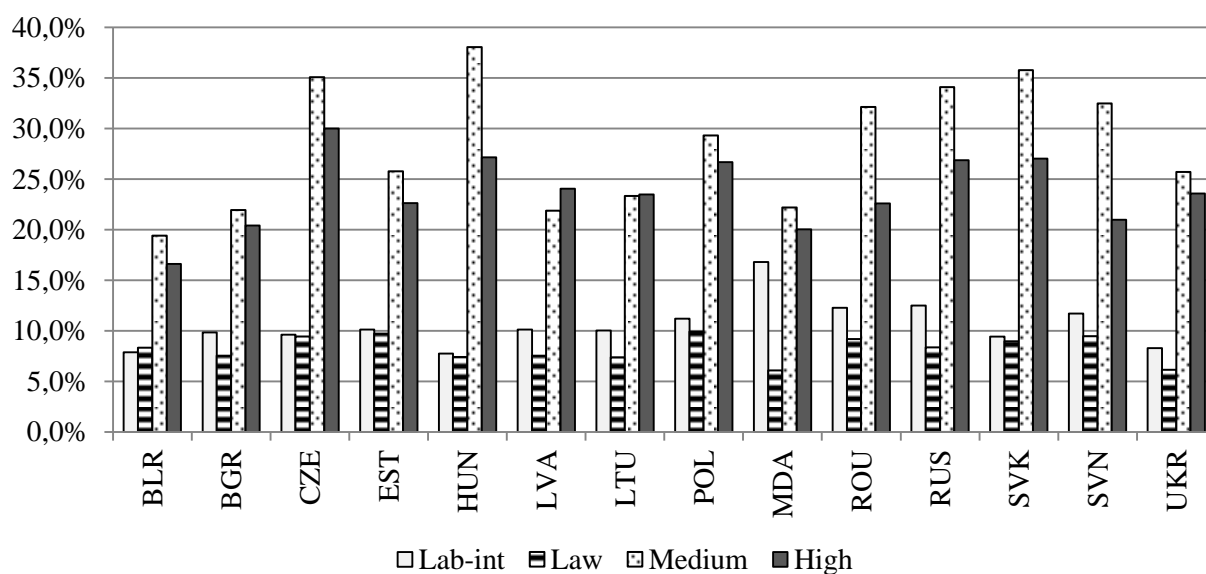


Рисунок 2.25 – Технологічна структура імпорту національних економік країн Центральної та Східної Європи, 2017 р., %

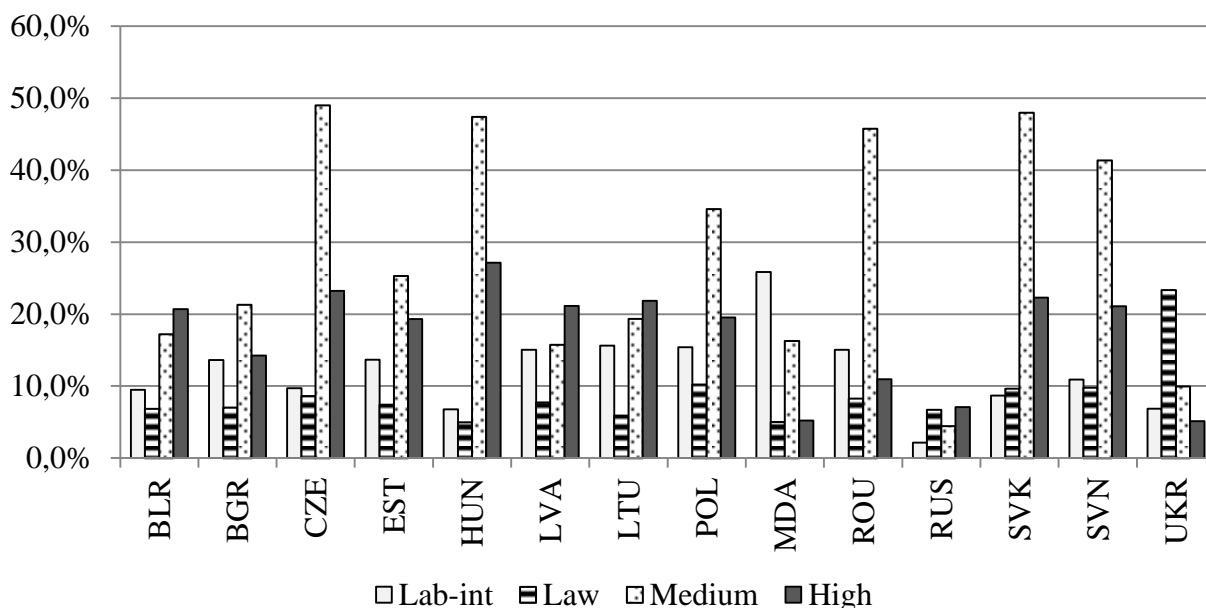


Рисунок 2.26 – Технологічна структура експорту національних економік країн Центральної та Східної Європи, 2017 р., %

Джерело: побудовано автором на основі статистичних даних Конференції ООН з торгівлі та розвитку (ЮНКТАД) [58].

Низькотехнологічні виробництва превалюють в експорті України (23%) та Польщі (10%) станом на 2017 рік. Щодо імпорту, то вони складають найменшу частку в торговій матриці для всіх проаналізованих країн блоку.

Товари з середньотехнологічним виробництвом займають достатньо вагому частку (20-30%) в структурі експорту більшості розвинених країн ЄС. Лідерами в експорті є Чехія, Словаччина та Угорщина, частка яких становить 48-49%. Щодо імпорту, то максимальна частка таких товарів сягає 35-38% (також в Чехії, Словаччині та Угорщині). Найменша частка в експорті характерна для наступних країн: Російська Федерація (5%), України (10%), Латвії та Молдови (16%).

Частка високотехнологічних товарів в експорті, присутність яких є найбільш типовою ознакою започаткування та розвитку постіндустріальної економіки серед проаналізованих країн, що входять до ЄС, знаходиться на рівні трохи більше 20%. Лідерами як в експорті, так і в імпорті є Угорщина (27% в обох випадках) та Чехія (23% та 30% відповідно). Аутсайдерами за

експортом є Україна, Молдова (по 5%) та Російська Федерація (7%). Україна відстає від більшості проаналізованих країн Центральної та Східної Європи (особливо від тих, що входять до блоку ЄС). Вона лише започатковує рух до постіндустріальної економіки. Але цей вектор розвитку заданий.

Враховуючи той факт, що освіта є важливою компонентою економіки знань та вдале її державне регулювання стимулює соціальний та економічний, а найбільш головне інноваційний розвиток країн, нами було досліджено та підтверджено такі взаємозв'язки емпіричним шляхом. В узагальненому вигляді методичні засади обґрунтування впливу державних витрат на фінансування освіти на трансформацію галузевої та технологічної структури національної економіки відповідно до трендів формування постіндустріального типу суспільних відносин матимуть наступний вигляд (рис. 2.27).

На першому етапі були проведені стандартні підготовчі процедури зі збору, обробки та первинного аналізу статистичних даних. Враховуючи, що одним із найбільш дієвих інструментів державного регулювання освіти є його фінансування, то в межах здійснюваного підходу ми використали цей показник як залежну змінну. В якості незалежних змінних обрано основні показники стану розвитку національної економіки, що були описані на початку підрозділу. В систематизованому вигляді та разом із умовними позначеннями вони наведені нижче (табл. 2.12).

Інформаційною базою дослідження є статистичні дані Світового банку для країн Центральної та Східної Європи (Білорусь, Болгарія, Чехія, Естонія, Угорщина, Латвія, Литва, Молдова, Польща, Румунія, Словаччина, Словенія, Російська Федерація, Україна). Часовий період для дослідження охоплює з 2006 по 2016 роки, що зумовлено відсутністю статистичних даних по всім показникам та країнам за більший проміжок часу. У результаті цього в межах нашого дослідження були сформовані типові панельні данні, особливості яких були враховані в межах нашого дослідження. Всі розрахунки були проведені за допомогою програмного продукту STATA 11.

| ЕТАП 1. Формування інформаційної бази та вибір методичного інструментарію дослідження | | |
|--|--|---|
| <p>База дослідження: офіційні статистичні дані Світового банку</p> <p>Об'єкти дослідження: 14 країн Центральної та Східної Європи: Білорусь, Болгарія, Чехія, Естонія, Угорщина, Латвія, Литва, Молдова, Польща, Румунія, Словаччина, Словенія, Російська Федерація, Україна.</p> <p>Часовий діапазон: 2006-2016 рр. (наявні статистичні дані за всіма показниками та країнами).</p> <p>Метод дослідження: поєднання регресійного аналізу та дистрибутивно-лагового моделювання.</p> <p>Результативні змінні: індикатори розвитку НЕ.</p> <p>Залежна змінна: державні витрати на фінансування освіти (GE_Ed).</p> | | |
| ЕТАП 2. Проведення кореляційного аналізу для ідентифікації розподілених часових лагів (розрахунок коефіцієнту кореляції r_τ) | | |
| $r_\tau = \frac{(n-\tau) \sum_{t=1}^{n-\tau} y_t x_{t+\tau} - \sum_{t=1}^{n-\tau} y_t \sum_{t=1}^{n-\tau} x_{t+\tau}}{\sqrt{\left[(n-\tau) \sum_{t=1}^{n-\tau} y_t^2 - \left(\sum_{t=1}^{n-\tau} y_t \right)^2 \right] \left[(n-\tau) \sum_{t=1}^{n-\tau} x_{t+\tau}^2 - \left(\sum_{t=1}^{n-\tau} x_{t+\tau} \right)^2 \right]}}$ | | |
| ЕТАП 3. Проведення регресійного аналізу та дистрибутивно-лагового моделювання | | |
| <p>Розрахункові значення коефіцієнту кореляції для параметрів GDP, GNI, Ind, $Manuf$, $Serv$, $Agric$, Exp, Imp, засвідчили наявність достатньо сильного зв'язку між ними та GE_Ed безпосередньо в поточному часовому періоді</p> | <p>В ході кореляційного аналізу виявлено присутність лагових періодів для параметрів FDI; BoP_FA; BoP_CurA; HT_exp; ICT_exp; $TaxRev$, тому для цих параметрів побудовано дистрибутивно-лагову модель</p> | |
| <p>Потреба у врахуванні часового лагу (періоду, через який проявляються відкладені у часі ефекти та зв'язки) відсутня, тому для цих параметрів побудовано регресійну модель</p> | <p>Дистрибутивно-лагова модель за методом послідовного оцінювання:</p> <p>$FDI = 30.942 - 1.688L3.GE_Ed$</p> <p>$BoP_FA = 41.026 - 2.214L4.GE_Ed$</p> <p>$BoP_FA = 39.603 - 2.065L5.GE_Ed$</p> <p>$BoP_CurA = 33.769 - 1.632L3.GE_Ed$</p> <p>$HT_exp = 8.521 + 1.427GE_Ed$</p> <p>$HT_exp = 7.423 + 1.505L1GE_Ed$</p> <p>$ICT_exp = 11.181 + 1.078L5.GE_Ed$</p> <p>$ICT_exp = 13.883 + 0.781L6.GE_Ed$</p> <p>$TaxRev = 18.557 + 0.712L5.GE_Ed$</p> <p>$TaxRev = 19.639 + 0.594L6.GE_Ed$</p> <p>$TaxRev = 20.304 + 0.524L7.GE_Ed$</p> | |
| <p>Регресійна модель з фіксованими ефектами (вибір специфікації моделі здійснено за тестом Хаусмана):</p> <p>$GDP = 20.665 + 0.504GE_Ed$</p> <p>$GNI = 20.611 + 0.507GE_Ed$</p> <p>$Ind = 20.249 + 0.405GE_Ed$</p> <p>$Manuf = 19.209 + 0.463GE_Ed$</p> <p>$Serv = 19.196 + 0.601GE_Ed$</p> <p>$Agric = 18.371 + 0.399GE_Ed$</p> <p>$Exp = 17.394 + 0.804GE_Ed$</p> <p>$Imp = 19.257 + 0.602GE_Ed$</p> | <p>Покрокове додавання до моделі змінних, зсунутих на 1 проміжок часу (поки параметри моделі залишаються статистично значущими, а модель –</p> | <p>Підтверджено статистичну значущість, достовірність та адекватність параметрів обох моделей</p> |
| <p>Умовні позначення: GDP – ВВП); GNI – ВНД; Ind – промисловість (у т.ч. будівництво), додана вартість; $Manuf$ – виробництво, додана вартість; $Serv$ – послуги, додана вартість; $Agric$ – сільське господарство, лісове господарство та рибальство, додана вартість; Exp – експорт товарів і послуг; Imp – імпорт товарів та послуг; FDI – прямі іноземні інвестиції, чисті; BoP_FA – чистий фінансовий рахунок; BoP_CurA – баланс поточного рахунку; HT_exp – експорт високотехнологічних технологій; ICT_exp – експорт послуг ІКТ; $TaxRev$ – податкові надходження.</p> | | |

Рисунок 2.27 – Методичні засади обґрунтування впливу державних витрат на фінансування освіти на трансформацію галузевої та технологічної структури національної економіки відповідно до трендів формування постіндустріального типу суспільних відносин

Таблиця 2.12 – Масив вхідних даних, що описують стан розвитку національної економіки та їх умовні позначення

| Показники (незалежні змінні) | Умовне позначення змінної |
|--|---------------------------|
| ВВП (в поточних цінах, дол. США) | GDP |
| ВНД (в поточних цінах, дол. США) | GNI |
| Промисловість (у т.ч. будівництво), додана вартість (в поточних цінах, дол. США) | Ind |
| Виробництво, додана вартість (в поточних цінах, дол. США) | Manuf |
| Послуги, додана вартість (в поточних цінах, дол. США) | Serv |
| Сільське господарство, лісове господарство та рибальство, додана вартість (в поточних цінах, дол. США) | Agric |
| Експорт товарів і послуг (в поточних цінах, дол. США) | Exp |
| Імпорт товарів та послуг (в поточних цінах, дол. США) | Imp |
| Прямі іноземні інвестиції, чисті (ПБ, в поточних цінах, дол. США) | FDI |
| Чистий фінансовий рахунок (ПБ, в поточних цінах, дол. США) | BoP_FA |
| Баланс поточного рахунку (ПБ, в поточних цінах, дол. США) | BoP_CurA |
| Експорт високотехнологічних технологій (в поточних цінах, дол. США) | HT_exp |
| Експорт послуг ІКТ (в поточних цінах, дол. США) | ICT_exp |
| Податкові надходження (в поточних цінах, дол. США) | TaxRev |

На другому етапі для обґрунтування необхідності застосування лагу та визначення його величини проведено кореляційний аналіз [144], що дозволяє встановити напрям зв'язку залежних та незалежних змінних, скоригованих на певний часовий лаг. Найбільше значення за модулем і є показником присутності лагу. Для цього використовують коефіцієнт кореляції (r_t) [144]:

$$r_t = \frac{(n - \tau) \sum_{t=1}^{n-\tau} y_t x_{t+\tau} - \sum_{t=1}^{n-\tau} y_t \sum_{t=1}^{n-\tau} x_{t+\tau}}{\sqrt{\left[(n - \tau) \sum_{t=1}^{n-\tau} y_t^2 - \left(\sum_{t=1}^{n-\tau} y_t \right)^2 \right] \left[(n - \tau) \sum_{t=1}^{n-\tau} x_{t+\tau}^2 - \left(\sum_{t=1}^{n-\tau} x_{t+\tau} \right)^2 \right]}} \quad (2.13)$$

Проведені розрахунки дозволяють стверджувати, що для таких показників як ВВП, ВНД, частка промисловості, виробництва, сільського господарства, послуг у створенні доданої вартості, експорт та імпорт товарів і послуг, лаг не враховується, адже між державним фінансуванням освіти та

ними спостерігається достатньо сильний зв'язок як в поточному, так і в минулих часових проміжках.

У результаті цього для зазначених змінних було проведено звичайний регресійний аналіз, для якого було використано модель з фіксованими ефектами (найбільш оптимальна за тестом Хаусмана). Результати регресійного аналізу наведено нижче (табл. 2.13).

Таблиця 2.13 – Результати регресійного аналізу, що визначають дієвість державного фінансування освіти в контексті розвитку національної економіки в поточному періоді

| Змінна | Коефіцієнти моделі | Стандартна помилка | t | $P > t $ | R-sq |
|--------|--------------------|--------------------|------|-----------|-------|
| GDP | 0,504 | 0,075 | 6,95 | 0,000 | 0,919 |
| GNI | 0,508 | 0,075 | 6,77 | 0,000 | 0,925 |
| Ind | 0,405 | 0,083 | 6,91 | 0,000 | 0,893 |
| Manuf | 0,463 | 0,077 | 6,01 | 0,000 | 0,868 |
| Serv | 0,601 | 0,079 | 7,56 | 0,000 | 0,901 |
| Agric | 0,399 | 0,089 | 4,47 | 0,000 | 0,929 |
| Exp | 0,804 | 0,091 | 8,86 | 0,000 | 0,821 |
| Imp | 0,602 | 0,084 | 7,09 | 0,000 | 0,842 |

Аналіз одержаних даних показує, що модель є адекватною, параметри моделі є статистично значимими. Для всіх побудованих моделей спостерігається високий коефіцієнт детермінації, що свідчить про значну залежність результативних ознак (індикатори розвитку національної економіки) від факторних (державні витрати на освіту). При цьому, при зростанні державних витрат на фінансування освіти на одиницю :

- ВВП збільшиться на 0,504 одиниць;
- ВНД збільшиться на 0,507 одиниць;
- частка промисловості в доданій вартості збільшиться на 0,405 одиниць;
- частка виробництва в доданій вартості збільшиться на 0,463 одиниць;
- частка послуг в доданій вартості збільшиться на 0,601 одиниць;

– частка сільського господарства в доданій вартості збільшиться на 0,399 одиниць;

– експорт товарів та послуг збільшиться на 0,804 одиниць;

– імпорт товарів та послуг збільшиться на 0,602 одиниць.

Отже є підстава стверджувати, що дієвість інструментів державного регулювання освіти відображають численні поточні зміни в галузевій та технологічній структурі національної економіки (у тому числі через співвідношення первинного, вторинного та третинного секторів).

На останньому етапі відбувається проведення безпосередньо регресійного аналізу та оцінка параметрів отриманої дистрибутивно-лагової моделі. Для цього нами застосовано підхід послідовного оцінювання, що передбачає поступове (покрокове) додавання до моделі змінних, зсунутих на один проміжок часу, здійснюючи це доти, поки параметри моделі залишаються статистично значимим, а сама модель – адекватною.

Сюди потрапили решта змінних, що описують стан розвитку національної економіки (табл. 2.1), та для яких в ході кореляційного аналізу виявлено присутність лагових періодів в моделі. Результати оцінки параметрів дистрибутивно-лагової моделі методом послідовного оцінювання, що визначають дієвість інструментів державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки в довгостроковому періоді, наведені нижче (табл. 2.14).

Таблиця 2.14 – Результати регресійного аналізу дистрибутивно-лагової моделі, що визначають дієвість інструментів державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки в довгостроковому періоді

| Змінна / лаговий період | Коефіцієнти моделі | Стандартна помилка | t | $P > t $ | R-sq |
|-------------------------------|-----------------------|-----------------------|-------|-----------|-------|
| A | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| FDI | | | | | |
| 0 | -1,383 | 0,508 | -2,72 | 0,000 | 0,471 |
| 1 | -2,297 | 0,592 | -3,88 | 0,000 | 0,475 |
| 2 | -2,131 | 0,684 | -3,11 | 0,002 | 0,493 |

Продовження таблиці 2.14

| A | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------|--------|-------|-------|-------|-------|
| 3 | -1,688 | 0,768 | -2,20 | 0,030 | 0,509 |
| 4 | -2,988 | 0,916 | -3,26 | 0,002 | 0,489 |
| BoP_FA | | | | | |
| 0 | -1,831 | 0,502 | -3,65 | 0,000 | 0,474 |
| 1 | -2,829 | 0,586 | -4,83 | 0,000 | 0,472 |
| 2 | -3,279 | 0,646 | -5,07 | 0,000 | 0,491 |
| 3 | -2,239 | 0,699 | -3,21 | 0,002 | 0,542 |
| 4 | -2,214 | 0,742 | -2,98 | 0,004 | 0,604 |
| 5 | -2,065 | 0,857 | -2,41 | 0,019 | 0,613 |
| BoP_CurA | | | | | |
| 0 | -1,965 | 0,505 | -3,89 | 0,000 | 0,519 |
| 1 | -2,867 | 0,586 | -4,90 | 0,000 | 0,525 |
| 2 | -3,313 | 0,623 | -5,32 | 0,000 | 0,553 |
| 3 | -1,632 | 0,683 | -2,39 | 0,019 | 0,616 |
| HT_exp | | | | | |
| 0 | 1,427 | 0,146 | 9,77 | 0,000 | 0,439 |
| 1 | 1,505 | 0,155 | 9,72 | 0,000 | 0,436 |
| 2 | 1,483 | 0,154 | 9,61 | 0,000 | 0,431 |
| 3 | 1,475 | 0,169 | 8,72 | 0,000 | 0,429 |
| 4 | 0,732 | 0,188 | 3,90 | 0,000 | 0,428 |
| ICT_exp | | | | | |
| 0 | 1,648 | 0,181 | 9,14 | 0,000 | 0,665 |
| 1 | 1,672 | 0,176 | 9,49 | 0,000 | 0,694 |
| 2 | 1,637 | 0,174 | 9,41 | 0,000 | 0,711 |
| 3 | 1,745 | 0,167 | 10,45 | 0,000 | 0,727 |
| 4 | 1,479 | 0,178 | 8,30 | 0,000 | 0,749 |
| 5 | 1,078 | 0,182 | 5,94 | 0,000 | 0,771 |
| 6 | 0,781 | 0,174 | 4,46 | 0,000 | 0,790 |
| TaxRev | | | | | |
| 0 | 0,782 | 0,135 | 5,80 | 0,000 | 0,626 |
| 1 | 0,799 | 0,146 | 5,48 | 0,000 | 0,627 |
| 2 | 0,945 | 0,150 | 6,28 | 0,000 | 0,631 |
| 3 | 1,185 | 0,153 | 7,76 | 0,000 | 0,636 |
| 4 | 1,001 | 0,164 | 6,09 | 0,000 | 0,645 |
| 5 | 0,712 | 0,152 | 4,68 | 0,000 | 0,653 |
| 6 | 0,594 | 0,134 | 4,44 | 0,000 | 0,655 |
| 7 | 0,524 | 0,149 | 3,52 | 0,001 | 0,656 |

У таблиці наведені статистично значимі параметри моделей, які є достовірними та адекватними (рішення прийнято на основі якісного аналізу моделей). Для більшості показників в середньому лаговий період складає 5-6 років, що є цілком закономірним у зв'язку з тим, що цей період часу є необхідним для отримання певного освітнього ступеню в більшості

проаналізованих країн. Для більшості аналізованих показників ступінь дієвості державного регулювання освіти не є одномоментним а є достатньо тривалим. Пропонуючи методичний підхід щодо обґрунтування дієвості інструментів державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки за дистрибутивно-лаговою моделлю (рис. 2.27) було висунуті саме ті показники, які мають найбільші коефіцієнти детермінації. Зокрема це допомагає виявити наступні закономірності – при зростанні державних витрат на фінансування освіти на одиницю :

- прямі іноземні інвестиції зменшаться на 1,688 одиниць з лаговим періодом у три роки, при цьому на 47-49% така обернена залежність буде спостерігатися впродовж чотирьох послідовних років;
- чистий фінансовий рахунок зменшиться приблизно на 2 одиниці з лаговим періодом у чотири-п'ять років;
- баланс поточного рахунку зменшиться на 1,632 одиниці з лаговим періодом у три роки;
- експорт високотехнологічних технологій збільшиться приблизно на 1,4-1,5 одиниць з лаговим періодом у 1-3 роки;
- експорт послуг ІКТ збільшиться на 1,078 та на 0,781 одиниць з лаговим періодом у п'ять-шість років;
- податкові надходження збільшаться на 0,712 одиниць з лаговим періодом у п'ять років, на 0,594 одиниць з лаговим періодом у шість років, на 0,524 одиниць з лаговим періодом у сім років.

Узагальнюючи матеріал цього підрозділу слід констатувати, що дієвість державного регулювання освіти (зокрема через інструмент державних видатків) відображають численні показники стану розвитку національної економіки. У свою чергу, це призводить до збільшенню можливостей фінансування освіти, а отже і сприяє економічному зростанню та підвищенню добробуту в суспільстві.

Висновки до розділу 2

1. Проведений аналіз сучасного стану та тенденцій розвитку освіти в Україні дозволив виявити численні диспропорції щодо компліментарності розвитку ринків праці та освітніх послуг, що стосуються зокрема наступних явищ. З одного боку, спостерігається загальне скорочення кількості закладів освіти в освітній мережі загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти, що відображується і в кількості здобувачів освіти. При цьому, з іншого, обсяг державних видатків на фінансування освіти продовжує зростати. За наявності зростаючих витрат, більшість з яких виділяється на розвиток загальної середньої та вищої освіти, одночасно, спостерігається досить високий відсоток безробіття серед молоді, що є фактично випускниками таких освітніх закладів, а також серед осіб із професійно-технічною та повною вищою, також є проблемою тіньова зайнятість. Найбільше наявних вакансій спостерігається для осіб з професійно-технічним рівнем (кваліфіковані робітники з інструментом, робітники з обслуговування, експлуатації та контролювання за роботою технологічного устаткування, складання устаткування та машин тощо).

2. Виявлено та теоретично обґрунтовано необхідність регуляторного впливу зі сторони держави на взаємодію комплементарних ринку освітніх послуг та ринку праці, щоб запобігти виникненню у майбутньому економічних та соціальних системних дисбалансів. Для проведення емпіричного обґрунтування висунутої гіпотези розраховано інтегральний показник, що описує поточний стан сфери соціально-трудових відносин в національній економіці на основі методу головних компонент. Отримані дані дозволяють стверджувати про нестабільну ситуацію у сфері соціально-трудових відносин в Україні, що в останні роки мала тенденцію до покращення та розвитку.

3. Доведено, що розвиток сфери соціально-трудових відносин в національній економіці знаходиться під впливом численних

макроекономічних, демографічно-міграційних та чинників результативності функціонування галузі освіти. Це було здійснено на основі комплексного та поелементного аналізу шляхом застосування бінарного логіт-моделювання та методу головних компонент. Отримані результати констатували наявність ознак позитивних трендів, які за умови ефективних заходів державного регулювання сприятимуть гармонізації процесів, що відбуваються на комплементарних ринках праці та освітніх послуг.

4. Обґрунтовано наявність поточних та довгострокових взаємозв'язків між державним фінансуванням освіти та формуванням галузевої та технологічної структури національної економіки шляхом побудови регресійної моделі з фіксованими ефектами та дистрибутивно-лагових моделей для вибірки країн Центральної та Східної Європи та України. В результаті виявлено наявність поточного (без часових лагів) прямого зв'язку між державним фінансуванням освіти та основними макроекономічними показниками (ВВП, ВНД, участь промисловості, виробництва, послуг та сільського господарства у створенні доданої вартості, експорт та імпорт товарів та послуг). При цьому, для наступних показників виявлено довгостроковий зв'язок (з лагом 3-7 років): прямі іноземні інвестиції, стан поточного та фінансового рахунків балансу платежів (пряма залежність), експорт високотехнологічних товарів та послуг ІКТ, а також податкові надходження (обернена залежність).

Основні положення другого розділу дисертаційної роботи опубліковано автором в роботах [84, 167, 169, 163, 164, 165].

РОЗДІЛ 3. ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ

3.1 Розвиток методичних засад поелементного оцінювання впливу інструментів державного регулювання освіти на рівень досягнення країною Цілей сталого розвитку

Розбудова будь-якої держави на основі гармонізації економічного, екологічного та соціального розвитку є ключовою ідеологією ХХІ століття. Цю ідею закладено в основні міжнародні та національні стратегічні документи та плани дій уряду, визначаючи пріоритети розвитку національної економіки та їх основних сфер. Переломним етапом розвитку наукової думки стала поява праці представників Римського клубу (1972 р.) у складі з Д. Медоузом під назвою «Межі зростання» («The Limits to Growth»), які дослідили наслідки існуючих темпів економічного розвитку та споживання, зростання чисельності населення. За їх прогнозом у середині ХХІ століття людство повинно було б досягти певної межі, після чого почалася б економічна, екологічна та соціальна деградація.

Під цим впливом у більшості країн світу відбулася переорієнтація основного вектору стратегічного розвитку національної економіки на сталий або збалансований розвиток відповідно до однойменної концепції «сталий розвиток» – «sustainable development». В узагальненому вигляді зазначена концепція базується на збалансуванні розвитку трьох ключових напрямків: економічного зростання, соціальної інклюзії та захисту навколишнього середовища. Проте виконання такого завдання на нашу думку є неможливим без відповідних заходів в галузі освіти., завдяки якій в суспільстві формується стійке усвідомлення загрози глобальних викликів і необхідності вчасного реагування на них. Отже, ми висуваємо гіпотезу про наявність

зв'язку між ефективністю державного регулювання освіти та досягненням Цілей сталого розвитку.

Концепція сталого розвитку набула свого поширення на початку 90-х років XX століття та вперше офіційно була використана на конференції ООН у Ріо-де-Жанейро, де було прийнято «Порядок денний на XXI століття» (в англ. версії зустрічається як «Agenda 21»). Її становлення було пов'язано з розумінням людством обмеженості наявних ресурсів, неефективності лише економічного розвитку та загострення екологічних проблем, що становлять загрозу для майбутнього. У подальшому на рівні міжнародної спільноти були прийняті заходи щодо поширення основних постулатів концепції сталого розвитку та імплементації основних ідей на національному рівні країн світу. У зв'язку з цим були розроблені Цілі сталого розвитку, що спочатку були прийняті на період часу 2000-2015 роки (8 цілей), а потім розширені на 2016-2030 (17 цілей), основний напрям яких був на економічне, соціальне та екологічне зростання та розвиток країн світу.

Відповідно до визначення ООН, «сталий розвиток – це розвиток суспільства, який дозволяє задовольняти потреби нинішніх поколінь, не завдаючи при цьому шкоди можливостям, що залишаються у спадок майбутнім поколінням для задоволення їх власних потреб» [79]. Освітня компонента є важливою складовою концепції сталого розвитку, адже вона виділена не лише як окрема Ціль сталого розвитку №4, а й широко зустрічається поміж інших індикаторів та завдань. На початку запровадження концепції сталого розвитку більший акцент був зроблений на екологічну освіту, але згодом було визнано її комплексне значення на всіх рівнях сталого розвитку (Розділ 36, Agenda 21). Окремо слід відмітити, що за ініціативи ЮНЕСКО паралельно з концепцією сталого розвитку свого часу розвивався глобальний рух «Освіта для всіх» (англ. – «Education For All» (EFA)), що в подальшому був відображений та врахований в Цілях сталого розвитку [12].

У зв'язку зі зростаючою роллю освіти в сучасному світі все більше досліджень спрямовуються у сферу економіки знань, що відображає зміну її місця в системі національної економіки [66]. Загалом, дослідженню зв'язку окремих індикаторів державної політики в галузі освіти та окремих показників Цілей сталого розвитку було присвячено багато праць вітчизняних та зарубіжних науковців. Найбільш прямим інструментом державної політики в сфері освіти є фінансування, вплив якого на економічне зростання став предметом аналізу багатьох наукових праць [31]. Так, група науковців на чолі з С. Черчілем [13] дослідили 29 досліджень про взаємозв'язок між державними витратами на освіту та економічним зростанням та виявили переважно позитивний зв'язок для розвинених країн і переважно статистично незначимий для менш розвинених країн. Дослідження особливостей фінансування освіти з державного та недержавного сектору (з розрахунком його необхідної частки) було предметом дослідження роботи А. Воронцової та ін. [65]. Це дозволило провести аналіз впливу витрат на освіту на індикатори соціально-економічного розвитку в Україні [59], що виявило прямий вплив на економічний розвиток країни, зменшення нерівності розподілу доходів населення, збільшення зайнятості та скорочення безробіття (з лагом у 5 років), підвищення рівнів глобалізації та конкурентоспроможності країни та сприяння сплаті податків населенням. У свою чергу були спростовані гіпотези про вплив фінансового забезпечення галузі освіти на зменшення рівня корупції, рівня злочинності та міграції в країні. Подібне дослідження щодо впливу вищої освіти на результати діяльності та соціально-економічного розвитку проводили група науковців на чолі з В. Волчик [61].

Інші науковці [10] акцентували увагу на дослідженні зв'язку інших індикаторів державної освітньої політики (коефіцієнти охоплення освітою, рівень грамотності, роки навчання) з економічним розвитком. У численних працях доводиться позитивний вплив освіти на скорочення бідності та підвищення рівнів доходів [7, 17], покращення загального рівня здоров'я [35,

38], соціальної інклюзії та розвитку громадянського суспільства [12, 22], покращення життєвих стандартів [43] тощо.

Більш комплексні дослідження щодо зв'язку освіти зі сталим розвитком також мали місце в працях Р. Дж. Дідхама [19], М. Пхандарі [11], Р. Гупти [26] та багатьох інших науковців, котрі досить часто обмежувалися рівнем окремо взятої країни ([45, 16]) чи певного угруповання, наприклад такого як Європейський Союз ([29]).

Для дослідження зв'язку між державним регулюванням освіти та результативністю досягнення Цілей сталого розвитку (ЦСР) нами використані статистичні дані 2006-2016 років за 14 країнами Центральної та Східної Європи (Білорусь (BLR), Болгарія (BGR), Чехія (CZE), Естонія (EST), Угорщина (HUN), Латвія (LVA), Литва (LTU), Молдова (MDA), Польща (POL), Румунія (ROU), Російська Федерація (RUS), Словаччина (SVK), Словенія (SVN), Україна (UKR)). Ця вибірка зумовлена численними спільними ознаками їх історичного та культурного розвитку, географічною близькістю та відносною зіставністю статистичних індикаторів (детальний опис надано в підрозділі 2.3). Наявна інформаційна база дослідження представлена у вигляді просторово-часових або панельних даних, що мають свої особливості в аналізі і будуть враховані.

Для проведення розрахунків було обрано факторно-сегментний аналіз шляхом поєднання методу головних компонент та регресійного аналізу, що дозволяє виявити причинно-наслідкові залежності між змінними, їх особливості та напрям. При такому аналізі панельних даних зазвичай застосовують дві найбільш поширені техніки: будують або модель з фіксованими ефектами (fixed effects) або з рандомними (random effects). Їх головна відмінність полягає в тому, що на відміну від моделі фіксованих ефектів, модель з рандомними ефектами передбачає варіацію між змінними, що вважається випадковою і некорельованою з предиктором або незалежними змінними, включеними в модель [4].

Для обґрунтування вибору моделі було проведено тест Хаусмана, що полягає в перевірці наявності кореляції між індивідуальними ефектами і регресорами. Отримані результати дозволяють стверджувати про необхідність використовувати модель з фіксованими ефектами, що в математичному вираженні матиме наступний вигляд [52]:

$$Y_{it} = \beta_1 X_{it} + \alpha_i + u_{it}, \quad (3.1)$$

де Y_{it} – залежна змінна, де i – країна, t – рік;

β_1 – коефіцієнт біля X ;

X_{it} – незалежна змінна;

α_i – фіксовані невідомі параметри;

u_{it} – стандартна похибка.

З метою проведення автоматизованих розрахунків було використано програмне забезпечення STATA 11, що дозволяє обробляти та аналізувати панельні данні та має широкий набір можливостей у сфері економетричного аналізу та моделювання.

За залежні змінні обрано індикатори, які визначають рівень досягнення окремих ЦСР. Незважаючи на значні напрацювання в цій сфері, наразі не виявлено єдиної методології, що дозволила б в повноцінному обсязі та за тривалий часовий проміжок прослідкувати досягнення кожної окремої ЦСР з 17 загальноприйнятих, в тому числі для України та інших аналізованих країн ЦСЄ. Окрім цього, не всі країни ведуть статистичний облік в розрізі завдань та індикаторів щодо кожної з цілей. Це значно ускладнює проведення аналізу досягнення поставлених орієнтирів та формування інтегральної оцінки для здійснення міжнародних співставлень.

У зв'язку з цим, нами розроблено власний інструментарій для отримання інтегральної оцінки міри або результативності досягнення ЦСР для відібраної групи країн ЦСЄ. Для цього, використано статистичний масив даних Світового банку, що окремо має базу під назвою «Sustainable

Development Goals». Відображені в ній показники можуть не в повній мірі відповідати індикаторам, що обрані ООН для моніторингу сталого розвитку, проте у наш час вони є найбільш наближеними до рекомендованих та повними статистичними даними. За деякими індикаторами ЦСР статистичної інформації майже не велося, що зумовило необхідність їх виключення з нашого дослідження. Перелік наявних в базі Світового банку індикаторів відповідно до кожної цілі наведено в додатку (Додаток К, таблиця К.1).

Таким чином, до кожної ЦСР було сформовано інтегральний показник їх досягнення. Відповідний аналіз передбачає проведення наступних етапів:

1) нормалізація показників з розділенням їх за напрямом впливу на стимулятори (тобто тих, зростання яких призведе до покращення загального показника за ціллю) та дестимулятори (зворотного напрямку дії порівняно з попередніми), розрахунок (див. формули 2.3, 2.4);

2) проведення факторного аналізу методом головних компонент (МГК) та визначення ваги кожної компоненти (див. формула 2.5);

3) розрахунок інтегрального показника шляхом зважування нормалізованих даних на розраховану для них вагу (див. формула 2.6).

Для прикладу нижче наведені проміжні розрахунки, що здійснювались в ході визначення інтегрального показника по результативності досягнення ЦСР №2. В її складі розглянути лише три показника: врожай зернових (кг на гектар); поширеність анемії серед жінок репродуктивного віку (% жінок віком 15-49 років); поширеність недоїдання (% населення) (Додаток К). Після нормалізації даних було визначено оптимальну кількість факторів, що описують такі змінні (їх кумулятивна дисперсія є не меншою, ніж 75-85%). Для достовірності результатів було використано критерій Кайзера, а також кам'янистого осипу Кеттела. Проміжні результати розрахунків наведено нижче (табл. 3.1, рис. 3.1).

Аналіз таблиці 3.1 дозволяє стверджувати, що нашим умовам відповідають два перші фактори, які мали кумулятивну дисперсію у розмірі 78,57%. Це підтверджує і графік кам'янистого осипу (рис. 3.1), де точка

найбільшого уповільнення спадання власних значень знаходиться на рівні 2. МГК також дозволяє отримати факторні навантаження для кожної змінної за обраними факторами, що формується залежно від їх кореляції та частки дисперсії. В межах роботи обрано значення, які є більшими за 0,6-0,7. Обрані факторні навантаження використовуються для розрахунку ваги кожної змінної та в подальшому інтегрального показника.

Таблиця 3.1 – Проміжні результати застосування МГК до визначення міри досягнення ЦСР №2

| Фактор | Варіація | Різниця | Пропорція (частка дисперсії) | Кумулятивна дисперсія |
|--|----------|----------|------------------------------|-----------------------|
| Фактор 1 | 1.26069 | 0.16419 | 0.4202 | 0.4202 |
| Фактор 2 | 1.09649 | 0.45367 | 0.3655 | 0.7857 |
| Фактор 3 | 0.64282 | . | 0.2143 | 1.0000 |
| Факторні навантаження, отримані в результаті ротації | | | | |
| Змінні | Фактор 1 | Фактор 2 | Унікальність | |
| var1 | 0.8474 | 0.1126 | 0.2692 | |
| var2 | 0.6482 | -0.6046 | 0.2143 | |
| var3 | 0.3499 | 0.8475 | 0.1593 | |

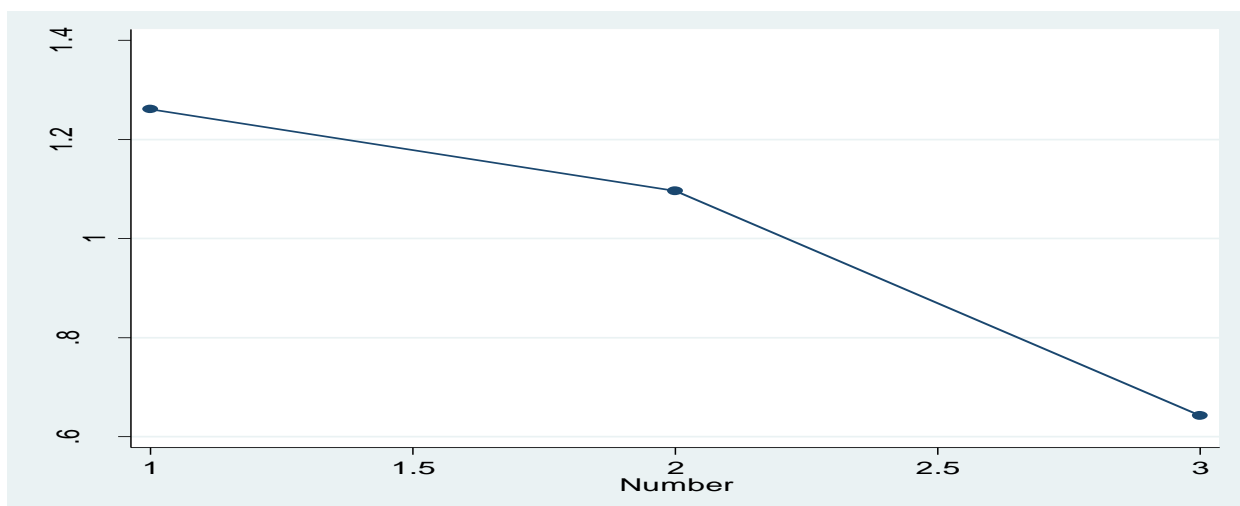


Рисунок 3.1 – Відбір факторів за МГК для визначення міри досягнення ЦСР №2 (графік кам'янистого осипу)

За результатами всіх проведених розрахунків по обраним країнам отримано наступні інтегральні показники досягнення ЦСР №2. Для наочності нами подано їх порівняння з ЦСР №1 за 2006 та 2016 роки (рис. 3.2).

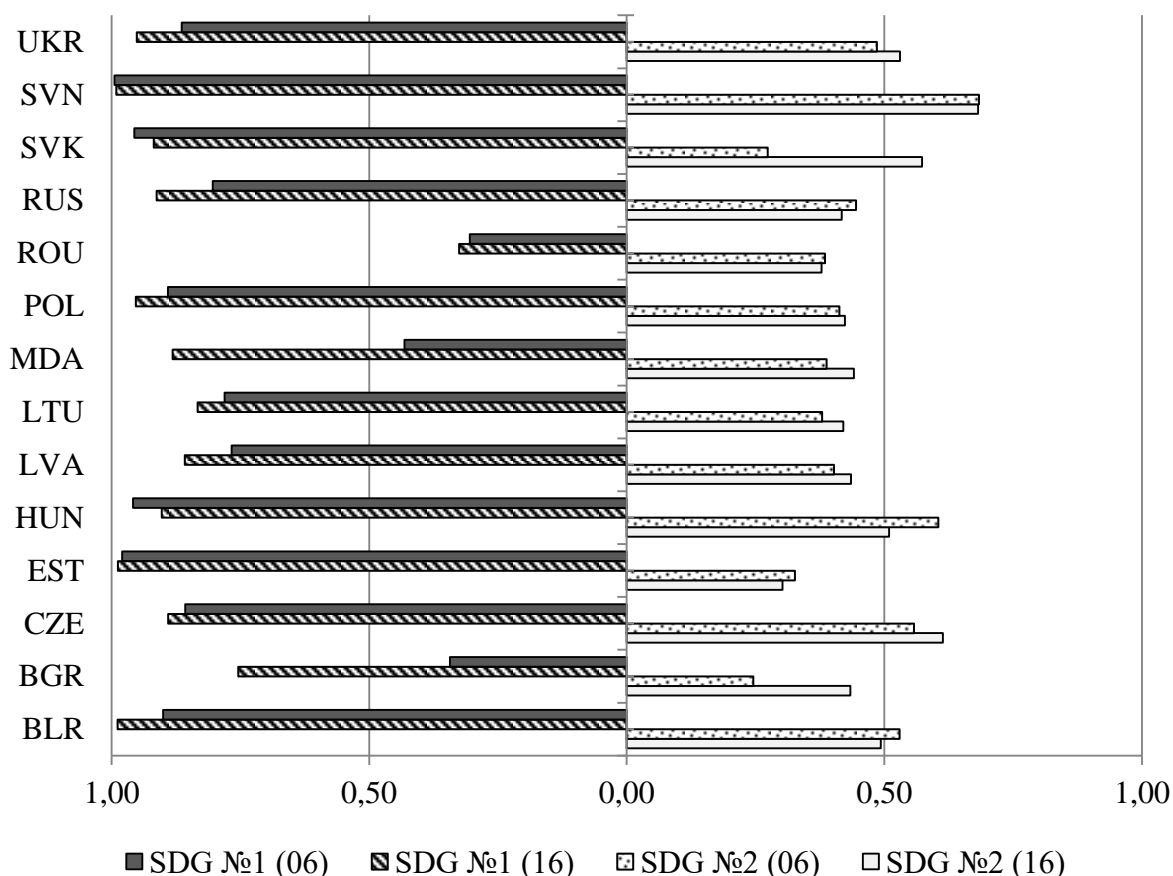


Рисунок 3.2 – Порівняння інтегральних показників досягнення ЦСР №1 та ЦСР №2 країн Центральної та Східної Європи за 2006 та 2016 рр.

Спостерігається різна динаміка щодо досягнення ЦСР в обраних країнах за цими двома цілями. В цілому інтегральні показники досягнення ЦСР №1 відображають незначне покращення в сфері подолання бідності, що була зумовлена наслідками кризових явищ в економіці аналізованих країн, це у свою чергу підтверджується переважно економічними показниками. Для переважної більшості країн спостерігається також покращення відповідного показника досягнення ЦСР №2, що зумовлено вирішенням проблеми голоду та розвитку сільського господарства в країнах Центральної та Східної Європи.

Аналогічні розрахунки були проведені відносно всіх інших ЦСР (інтегральні показники досягнення яких за 2016 рік наведено на рисунку 3.3). Таким чином, було сформовано масив залежних змінних – Y .

Аналіз отриманих даних показав, що ступінь досягнення різних ЦСР країнами різна. Так, найменші показники для 14 країн ЦСЄ нашої вибірки констатуються щодо Цілей №17 (налагодження партнерства), 9 (промисловість, інновації та інфраструктура), 15 (захист та відновлення екосистем суші), 11 (сталий розвиток міст і громад) та 5 (гендерна рівність), найбільшого – щодо Цілей №14 (збереження морських ресурсів), 16 (мир, справедливість та сильні інститути), 12 (відповідальне споживання та виробництво), 6 (чиста вода та належні санітарні умови), 3 (міцне здоров'я і благополуччя).

Відмітимо, що по більшості розрахованих інтегральних показників досягнення ЦСР лідером виступає Російська Федерація. Це зумовлено специфікою обраної методики розрахунку інтегральних показників, що включають блок кількісних індикаторів в абсолютних одиницях виміру. Російська Федерація беззаперечно є найбільшою за площею та однією із найбільших за чисельністю населення країною світу, що зумовлює достатньо великі показники порівняно з іншими країнами в такому розрізі (наприклад, площа лісів, урожай зернових, повітряний та залізничний транспорт, міське та сільське населення тощо).

В якості незалежних змінних (матриця X) нами запропоновано використати окремі індикатори, що описують результативність державного регулювання освіти в тій чи іншій країні. Основними напрямками освітньої політики та відповідного до неї державного регулювання є формування:

- загальної стратегії розвитку галузі освіти країни та її операційних задач та напрямків;
- єдиного правового поля, що відповідає міжнародним стандартам та дозволяє досягти поставленої мети на різних рівнях;
- ефективно діючої та сучасної інфраструктури освітньої галузі – мережі освітніх провайдерів для забезпечення освітньої діяльності;
- системи кадрового забезпечення галузі освіти;
- системи фінансового забезпечення галузі освіти.

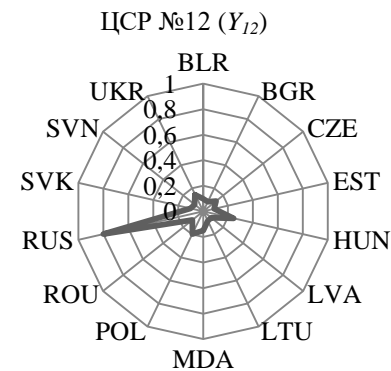
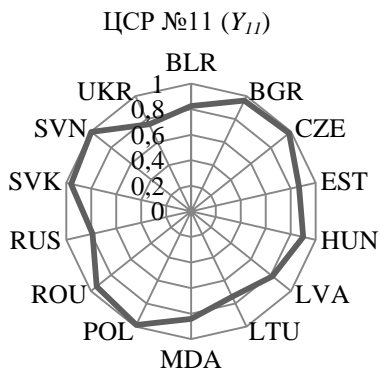
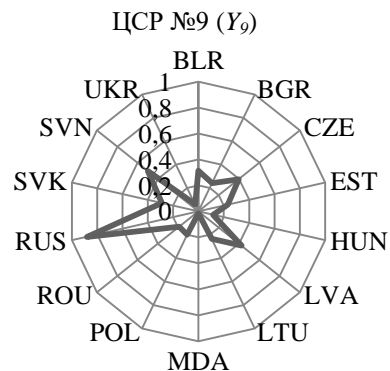
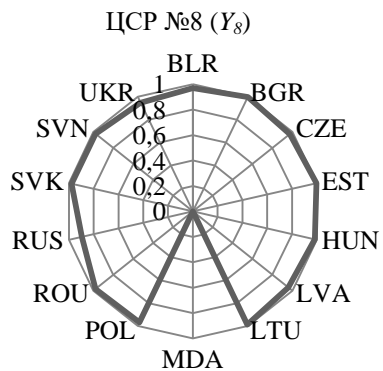
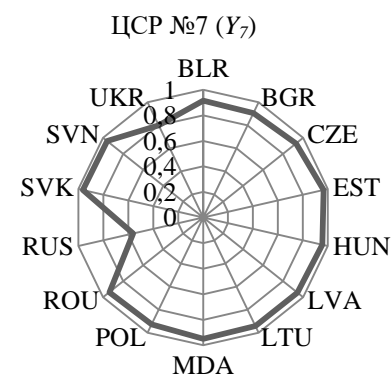
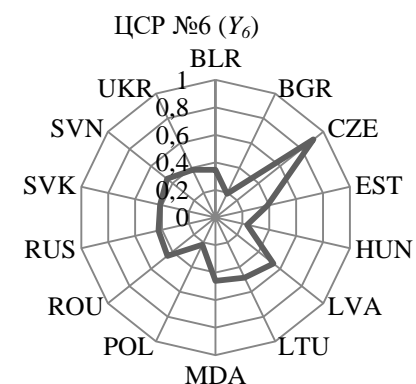
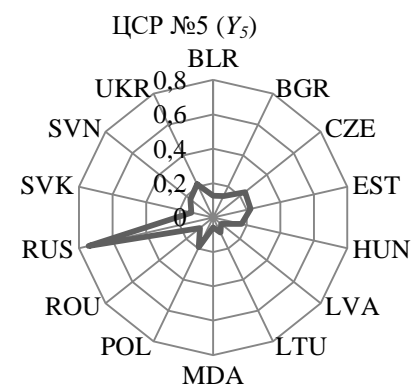
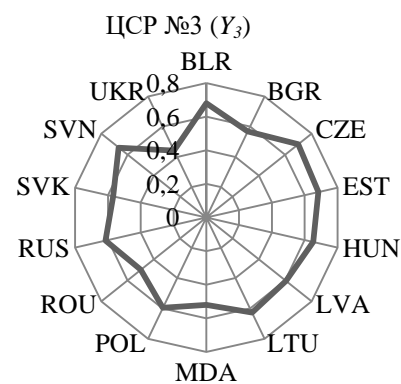
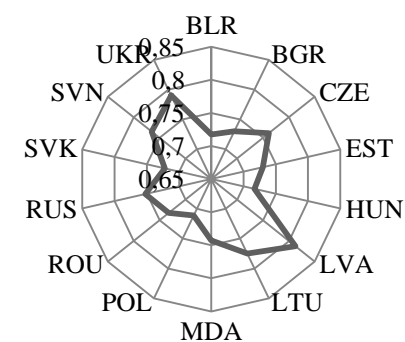
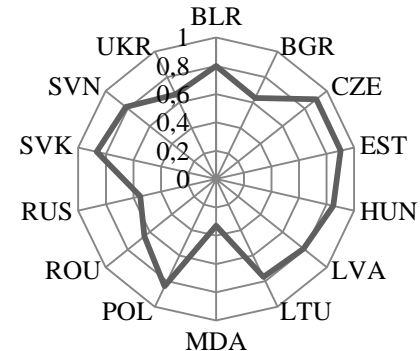
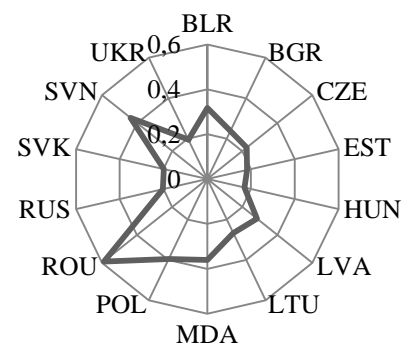
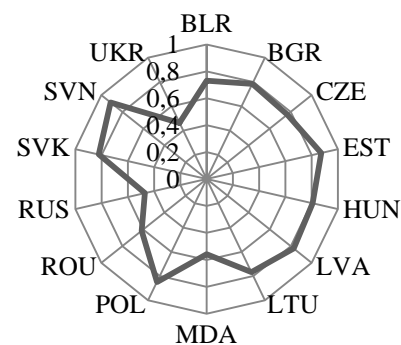


Рисунок 3.3 – Інтегральні показники досягнення ЦСР, 2016 р.

Найбільш загальними індикаторами, що визначають особливості освітньої системи тієї чи іншої країни, що сформувалася як результат відповідного її державного регулювання є тривалість обов'язкового навчання (кількість років), а також загальний коефіцієнт охоплення населення освітою від початкової до вищої (%). Для аналізу якості кадрового забезпечення державного регулювання освіти запропоновано використовувати такі показники як співвідношення «вчитель-студент» на різних освітніх рівнях (дошкільної, початкової, середньої та вищої освіти), що показує в середньому скільки здобувачів освіти припадає на одного викладача. Головним прямим способом державного регулювання освіти є його фінансове забезпечення. Тому для зручності в межах здійснюваного дослідження запропоновано використовувати у вигляді індикатору державні витрати на освіту (млн. дол. США). Особливості обраних індикаторів визначені на основі модулю «Описові статистики» (табл. 3.2).

Таблиця 3.2 – Описові статистики для вхідного масиву даних незалежних змінних – основних індикаторів державного регулювання освіти

| Змінні | Кількість спостережень | Середнє | Стандартне відхилення | Мінімум | Максимум |
|----------------|------------------------|----------|-----------------------|---------|-----------|
| x ₁ | 84 | 18258.56 | 32012.14 | 857.67 | 139931.90 |
| x ₂ | 84 | 89.14 | 8.03 | 69.00 | 100.43 |
| x ₃ | 84 | 11.59 | 3.53 | 5.67 | 19.30 |
| x ₄ | 84 | 14.85 | 3.00 | 9.32 | 20.62 |
| x ₅ | 84 | 9.84 | 1.77 | 6.72 | 13.23 |
| x ₆ | 84 | 15.52 | 5.19 | 8.38 | 33.06 |
| x ₇ | 84 | 9.88 | 1.12 | 9.00 | 13.00 |

де x₁ – обсяг державних витрат на освіту (млн. дол. США); x₂ – загальний коефіцієнт охоплення населення освітою (%); x₃ – співвідношення «вчитель-учень» в дошкільній освіті; x₄ – співвідношення «вчитель-учень» в початковій освіті; x₅ – співвідношення «вчитель-учень» в середній освіті; x₆ – співвідношення «викладач-студент» у вищій освіті; x₇ – тривалість обов'язкового навчання (років)

Для більш детального вивчення, нами розглянуто ступінь дієвості державного регулювання освіти в країнах Центральної та Східної Європи більш детально (рис. 3.4). Порівняння витрат держави на освіту проведено в абсолютному та відносному вираженні, що дозволяє забезпечити вищий

рівень порівняння даних. Так, найбільше витрат на освіту в грошовому вираженні властиво Російській Федерації (хоча у відсотковому вимірі як % від ВВП її частка коливалася в межах 4%). Окрім цієї країни, значну частку своїх витрат (яка у 2016 році зросла на 64,6% порівняно з 2006 р.) спрямовує на освітні потреби Польща (відносний показник до ВВП становить 5%).

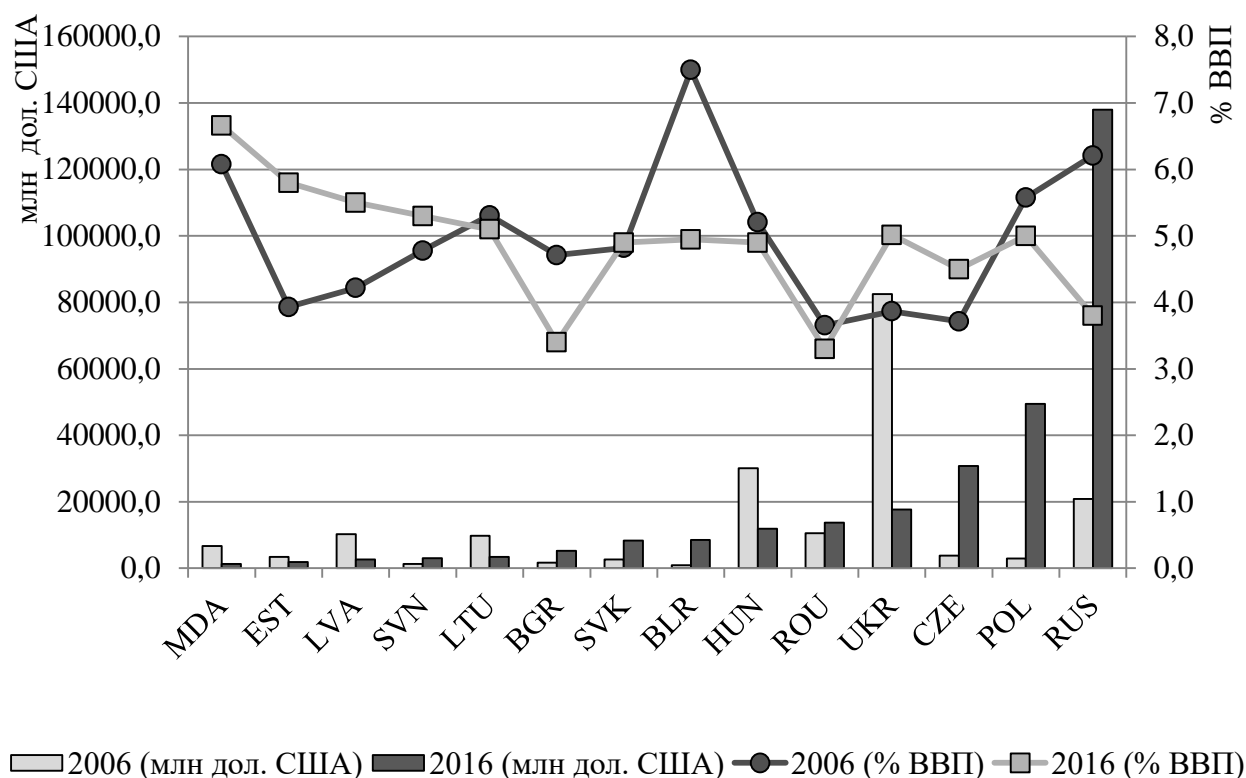


Рисунок 3.4 – Державні витрати на освіту в абсолютному та відносному вираженні серед країн Центральної та Східної Європи за 2006 та 2016 рр.

Джерело: побудовано автором на основі статистичних даних Світового банку [56].

Найменшу суму державних витрат на освіту в абсолютному вимірі мала Молдова (хоча її частка від ВВП становила в межах 7-8%, що є найбільшим показником). Україна станом на 2016 рік витратала на освіту за рахунок бюджетних коштів приблизно 17, 968 млрд. дол. США, що становило 5% ВВП.

Щодо кількості років навчання здобувачів впродовж яких держава повинна витрачати кошти на освіту, то цей термін коливається від 9 років (Болгарія, Білорусь, Естонія Литва, Молдова, Словенія станом на 2016 рік) до 13 в Угорщині (рис. 3.5).

При цьому, кількість обов'язкових років навчання змінилася лише в Румунії та Чехії (з 9 до 11). Відмітимо, що в Україні починаючи з 2017 року основним Законом України «Про освіту» відбувається перехід на 12-річну освіту (загальна середня), що є обов'язковою на території країни.

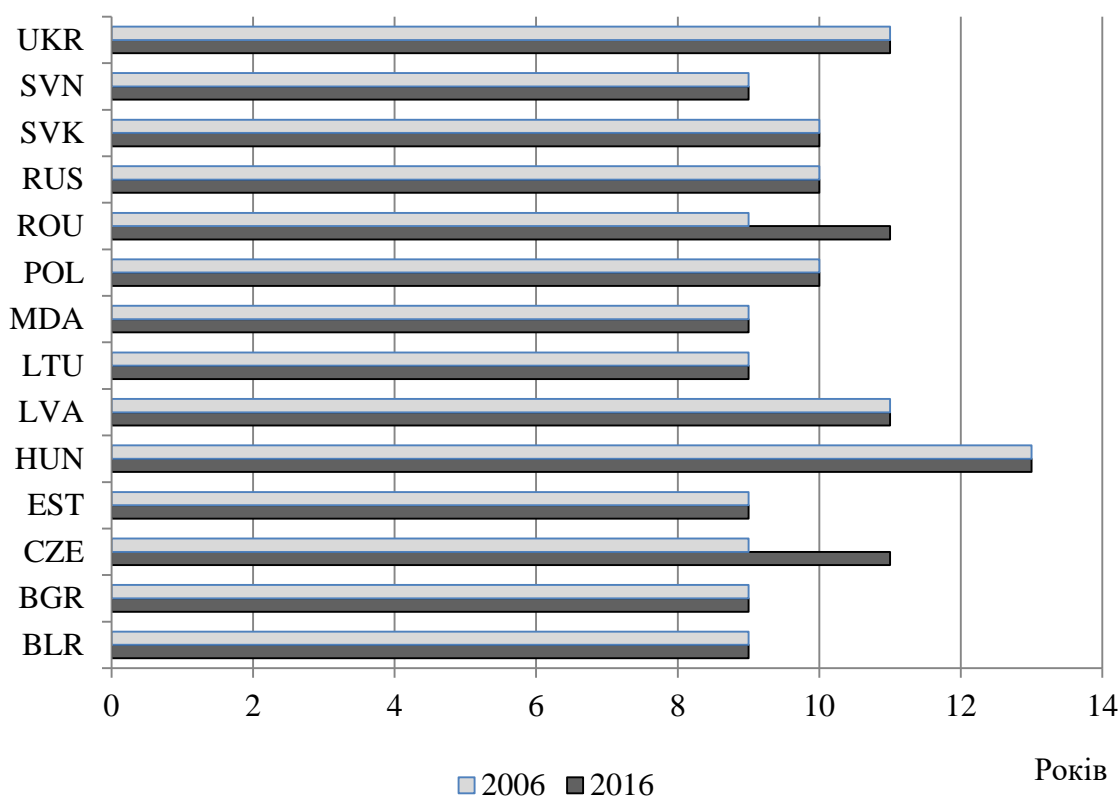


Рисунок 3.5 – Тривалість обов'язкового навчання серед країн Центральної та Східної Європи за 2006 та 2016 рр.

Джерело: побудовано автором на основі статистичних даних Світового банку [56].

Зміни загального коефіцієнту охоплення населення освітою в аналізованих країнах Центральної та Східної Європи наведені нижче (рис. 3.6). Відмітимо, що показники в загальному вираженні є достатньо високими.

Найменше значення у 2016 р. спостерігається у Молдові (70,41%), Румунії (79,86%), Словаччині (79,73%), найбільше – у Білорусі (98,95%), Латвії (98,51%), Словенії (98,77%).

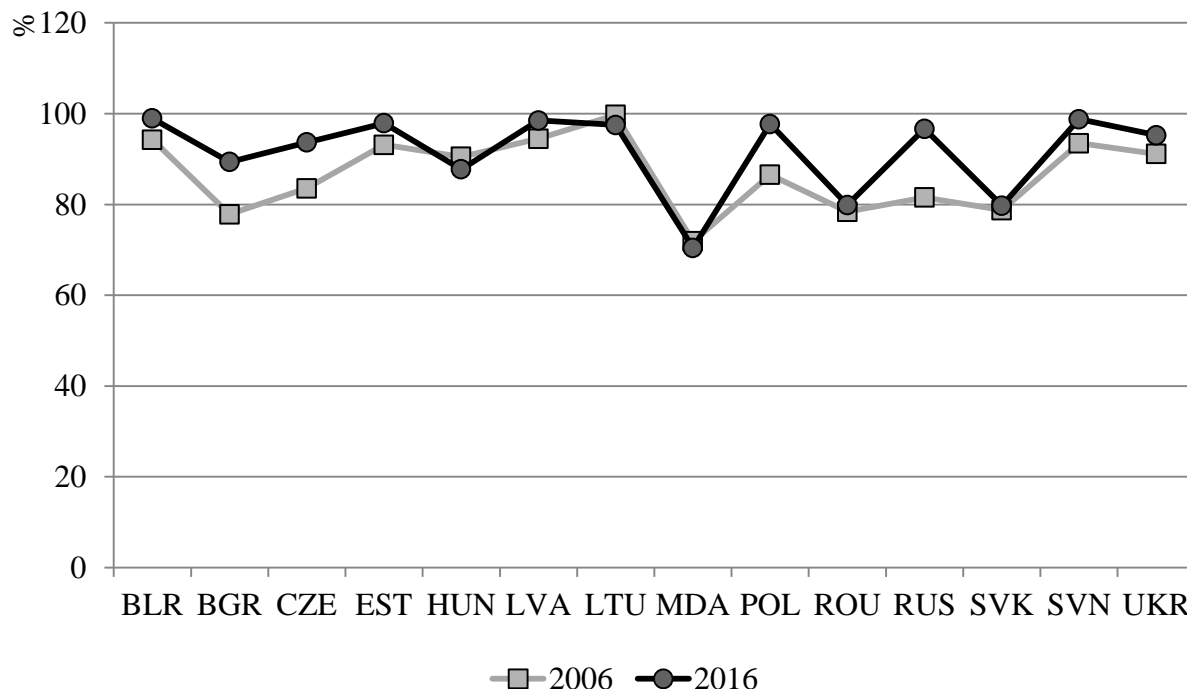


Рисунок 3.6 – Загальний коефіцієнт охоплення населення освітою в країнах Центральної та Східної Європи, 2006 та 2016 рр., %

Джерело: побудовано автором на основі статистичних даних Світового банку [56].

Співвідношення «вчитель-студент» показує скільки в середньому припадає на одного педагогічного працівника відповідного освітнього рівня здобувачів освіти (рис. 3.7). Для дошкільної освіти у 2016 році діапазон значень коливається від 7-8 дітей у розрахунку на одного вихователя (Білорусь та Естонія) до 15-18 (Румунія та Російська Федерація). У сфері початкової освіти розрив розбіжності між країнами більший – від 10 од. у Угорщині та Польщі до 19-20 в Румунії та Російській Федерації. У сфері середньої освіти найменше відносне значення властиве для України та Литви (7-8 осіб), а найбільше для Румунії та Болгарії (12-13 осіб). У сфері вищої освіти співвідношення «вчитель-студент» є найбільшим. Для України та

Російської Федерації воно становить в середньому 10 осіб на одного викладача, а от для Чехії та Румунії – 18-19 осіб.

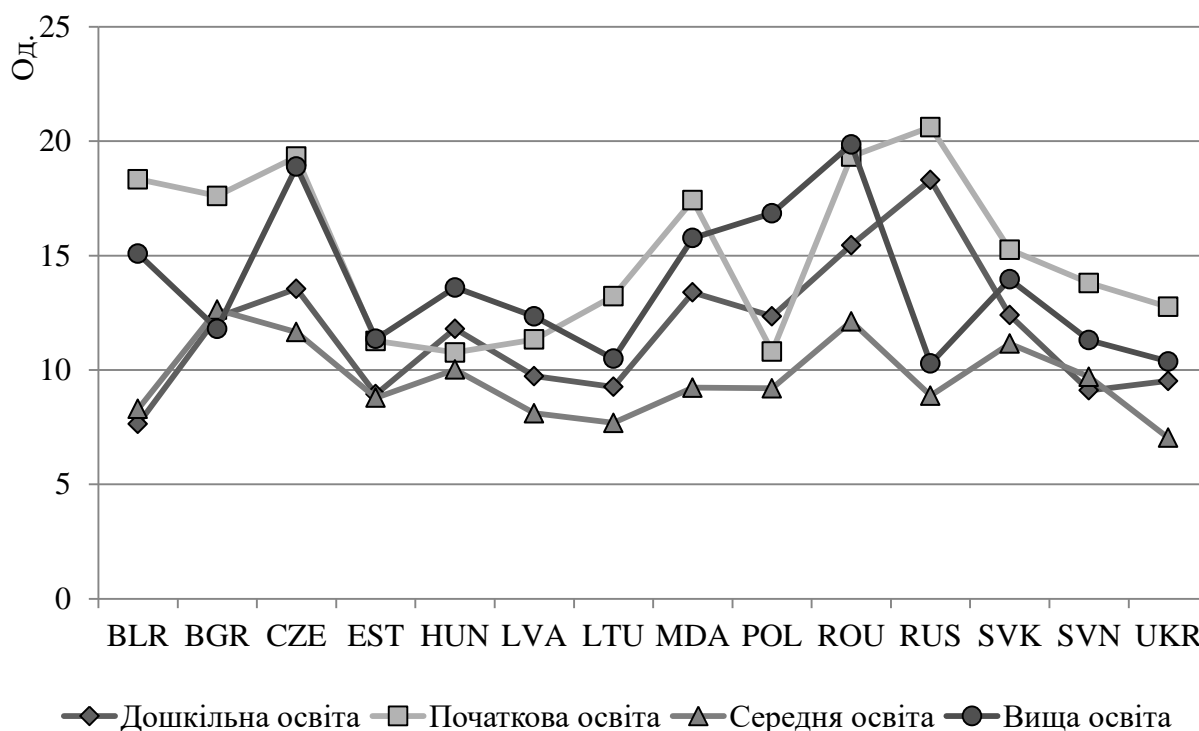


Рисунок 3.7 – Співвідношення «вчитель-студент» на різних освітніх рівнях в країнах Центральної та Східної Європи, 2016 р., од.

Джерело: побудовано автором на основі статистичних даних Світового банку [56].

Аналіз вхідних даних дозволяє перейти безпосередньо до регресійного аналізу, мета якого полягає в з'ясуванні залежності між результативністю державного регулювання освіти (на основі низки індикаторів) та результативністю досягнення індикативних ЦСР, якого досягли країни. Відмітимо, що ЦСР №4 в загальному вигляді описує основні результати державного регулювання освіти, у зв'язку з цим, її було виключено з дослідження.

У результаті побудови однофакторних регресійних залежностей було виявлено, що найбільш суттєвий вплив на досягнення окремих індикативних ЦСР має саме такий індикатор, як державне фінансування освіти. За

отриманими результатами було доведено наявність прямого зв'язку (табл. 3.3) з виконанням наступних цілей:

- ціль 6. Чиста вода та належні санітарні умови (Y_6);
- ціль 8. Гідна праця та економічне зростання (Y_8);
- ціль 9. Промисловість, інновації та інфраструктура (Y_9);
- ціль 12. Відповідальне споживання та виробництво (Y_{12});
- ціль 14. Збереження морських ресурсів (Y_{14});
- ціль 16. Мир, справедливість та сильні інститути (Y_{16});
- ціль 17. Партнерство заради сталого розвитку (Y_{17}).

Таблиця 3.3 – Результати регресійного аналізу, що визначають наявність зв'язку між державними витратами на освіту та мірою досягнення Цілей сталого розвитку

| Змінна | Коефіцієнт при x | Стандартна помилка | t | $P> t $ | R-sq |
|----------|--------------------|--------------------|--------|---------|-------|
| Y_6 | 0.380 | 0.093 | 4.070 | 0.000 | 0.593 |
| Y_8 | 0.523 | 0.201 | 2.600 | 0.011 | 0.521 |
| Y_9 | 0.251 | 0.049 | 5.140 | 0.000 | 0.844 |
| Y_{12} | 0.452 | 0.099 | 4.580 | 0.000 | 0.785 |
| Y_{14} | 0.499 | 0.045 | 11.180 | 0.000 | 0.936 |
| Y_{16} | 0.498 | 0.185 | 2.680 | 0.009 | 0.521 |
| Y_{17} | 0.169 | 0.063 | 2.670 | 0.010 | 0.897 |

Проведене дослідження діагностики впливу результативності державного регулювання освіти на досягнення Цілей сталого розвитку дозволило виявити наступні залежності. Зокрема, при зростанні державних витрат на освіту на одиницю спостерігається:

- збільшення інтегрального показника за ціллю 6 «Чиста вода та належні санітарні умови» на 0,380 одиниць;
- збільшення інтегрального показника за Ціллю №8 «Гідна праця та економічне зростання» на 0,523 одиниць;
- збільшення інтегрального показника за Ціллю №9 «Промисловість, інновації та інфраструктура» на 0,251 одиниць;

- збільшення інтегрального показника за Ціллю №12 «Відповідальне споживання та виробництво» на 0,452 одиниць;
- збільшення інтегрального показника за Ціллю №14 «Збереження морських ресурсів» на 0,499 одиниць;
- збільшення інтегрального показника за Ціллю №16 «Мир, справедливість та сильні інститути» на 0,498 одиниць;
- збільшення інтегрального показника за Ціллю №17 «Партнерство заради сталого розвитку» на 0,169 одиниць

Щодо інших індикаторів результативності державного регулювання освіти, виділених нами раніше (загальний коефіцієнт охоплення населення освітою, тривалість обов’язкової освіти та співвідношення «вчитель-студент» на різних освітніх рівнях), то було доведено наявність досить слабкого (тобто, коефіцієнт детермінації менше 0,5) або середнього (коефіцієнт детермінації коливається в межах від 0,5 до 0,7), але адекватного зв’язку за наступними напрямками (табл. 3.4):

Таблиця 3.4 – Результати регресійного аналізу між окремими характеристиками державного регулювання освіти та результативністю досягнення ЦСР за результатами

| Y_i | Коефіцієнт при x | Стандартна помилка | t | $P> t $ | R-sq |
|--|--------------------|--------------------|-------|---------|-------|
| A | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Загальний коефіцієнт охоплення населення освітою (x_2) | | | | | |
| Y_3 | 0.086 | 0.028 | 3.030 | 0.003 | 0.175 |
| Y_6 | 0.110 | 0.048 | 2.310 | 0.024 | 0.273 |
| Y_8 | 0.343 | 0.091 | 3.760 | 0.000 | 0.629 |
| Y_{12} | 0.228 | 0.046 | 4.940 | 0.000 | 0.261 |
| Y_{14} | 0.180 | 0.036 | 5.010 | 0.000 | 0.267 |
| Y_{16} | 0.400 | 0.088 | 4.550 | 0.000 | 0.231 |
| Співвідношення «вчитель-студент» у дошкільній освіті (x_3) | | | | | |
| Y_1 | 0.282 | 0.118 | 2.39 | 0.019 | 0.249 |
| Y_{16} | 0.329 | 0.129 | 2.56 | 0.013 | 0.277 |
| Співвідношення «вчитель-студент» у початковій освіті (x_4) | | | | | |
| Y_9 | 0.108 | 0.027 | 4.010 | 0.000 | 0.227 |
| Y_{14} | 0.148 | 0.043 | 3.470 | 0.001 | 0.126 |
| Y_{16} | 0.269 | 0.105 | 2.550 | 0.013 | 0.228 |

Продовження таблиці 3.4

| A | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|
| Співвідношення «вчитель-студент» у середній освіті (x_5) | | | | | |
| Y_3 | 0.066 | 0.027 | 2.450 | 0.017 | 0.212 |
| Y_6 | 0.121 | 0.044 | 2.760 | 0.007 | 0.302 |
| Y_7 | 0.275 | 0.080 | 3.420 | 0.001 | 0.221 |
| Y_{15} | 0.014 | 0.004 | 3.250 | 0.002 | 0.213 |
| Співвідношення «вчитель-студент» у вищій освіті (x_6) | | | | | |
| Y_2 | 0.368 | 0.085 | 4.310 | 0.000 | 0.219 |
| Y_3 | 0.069 | 0.027 | 2.530 | 0.014 | 0.181 |
| Y_6 | 0.161 | 0.043 | 3.760 | 0.000 | 0.269 |
| Y_8 | 0.284 | 0.089 | 3.190 | 0.002 | 0.509 |
| Y_{12} | 0.110 | 0.049 | 2.230 | 0.029 | 0.238 |
| Y_{15} | 0.019 | 0.004 | 4.480 | 0.000 | 0.226 |
| Тривалість обов'язкової освіти (x_7) | | | | | |
| Y_8 | 0.137 | 0.058 | 2.370 | 0.018 | 0.584 |

Відмітимо, що на досягнення Цілі №8 (гідна праця та економічне зростання) впливають з середньою мірою коефіцієнта детермінації зміна рівня охоплення населення освітою (зміна якого на одиницю призведе до зміни ЦСР на 0,343 одиниць), тривалості обов'язкового навчання (зміна якого на одиницю призведе до зміни ЦСР на 0,137 одиниць), а також коригування навантаження на викладачів закладів вищої освіти за кількістю студентів (зміна якого на одиницю призведе до зміни ЦСР на 0,284 одиниць). Інші не менш важливі характеристики державного регулювання освіти сприяють формуванню загальноосвіченої особистості, яка має розвинену соціальну та екологічну самосвідомість, що і сприяє досягненню численних ЦСР.

Державні регуляторні заходи в освіті мають значний вплив на досягнення ЦСР. Це пов'язано не лише тим, що ООН спеціально виокремлено ціль №4 (забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти), а тим, що лише високоосвічена нація зможе забезпечити нинішньому та майбутньому поколінням гідне матеріальне і духовно багате життя, а також чисте довкілля у всьому його різноманітті. За результатами проведеного факторно-сегментного аналізу було підтверджено наявність залежності між інструментами державного регулювання освіти та

результативністю досягнення окремих індикативних ЦСР. Зокрема, найбільш дієвим інструментом виявилися державні видатки на освіту, що сприяють досягненню економічного зростання, екологічного балансу та соціального благополуччя. Інші індикатори державного регулювання освіти (рівень охоплення населення освітою, тривалість обов'язкової освіти та співвідношення «вчитель-студент») також сприяють досягненню ЦСР, проте в меншій мірі.

3.2 Удосконалення науково-методичного інструментарію комплексного оцінювання впливу ефективності державного регулювання освіти на реалізацію стратегії сталого розвитку національної економіки

Визначальним суб'єктом регуляторної діяльності суспільства є держава. Від досконалості виконання обов'язків, покладених на уряд безпосередньо залежать ефективність функціонування галузей і сфер (зокрема сфери освіти), а також діяльність учасників первинного рівня соціально-економічних відносин (у тому числі закладів освіти).

Поняття ефективність у контексті нашого дослідження є істотно значущим. «Ефективність» походить від лат. слова «effectus» – виконання, дія, ефект та може тлумачитися як «результат, наслідок яких-небудь причин, сил, дій, заходів тощо» [310]. Окрім цього, достатньо поширеним є підхід, згідно якого ефективність трактується як «співвідношення між отриманим результатом та витраченими ресурсами (витратами)» [72, 95, 249]. На цьому етапі відбувається плутанина понять між ефективністю та результативністю.

Досить чітко розмежування зазначених понять пропонує національний стандарт України ДСТУ ISO 9000:2007 «Системи управління якістю», що розглядає результативність як «ступінь реалізації запланованої діяльності та досягнення запланованих результатів», а саму ефективність – як «співвідношення результатів і ресурсів/витрат» [116].

На думку С. Пилипенко, ефективність певного суб'єкту розглядається у трьох вимірах:

- економічному, що полягає у найбільш оптимальному використанні наявних ресурсів (природних, фінансових, трудових тощо) з погляду на отримані результати;
- організаційному, що передбачає оцінку структури певного суб'єкту, особливостей його управління та організації, процесу прийняття рішень;
- соціальному, що стосується порівняння витрачених ресурсів чи здійснених витрат та досягнення певного соціального результату та цілей (наприклад, забезпечення соціальної захищеності чи рівності тощо) [204].

Всі ці три види ефективності тісно взаємопов'язані між собою та дозволяють повноцінно оцінити певний суб'єкт хоч на мікрорівні (окремого підприємства чи організації), так і на рівні держави та її виконавчих органів.

Переходячи до питання оцінювання ефективності діяльності певного суб'єкту господарювання, необхідно зазначити, що в науковій літературі пропонуються різні підходи та методики, які узагальнено включають наступні групи:

- індексний або коефіцієнтний метод, що передбачає розрахунок окремих показників (коефіцієнтів), і дозволяє оцінити окремі аспекти ефективності діяльності певного суб'єкта в абсолютному чи відносному вираженні, які можуть подаватись усереднено та у вигляді інтегрального показника (наприклад, ефективність використання трудових ресурсів може виражатися через продуктивність праці, трудомісткість та зарплатомісткість продукції тощо; ефективність використання фінансових ресурсів – через обіговість, ліквідність, фондівіддачу та фондомісткість тощо);
- експертний, що передбачає розроблення анкети, проведення опитування, фокус-груп за визначеним колом питань, що виносяться на загальне чи індивідуальне обговорення, або ставляться перед кваліфікованими та обізнаними особами (експертами), складання аналітичних записок тощо;

– економетричний метод, що передбачає застосування складних методів та моделей з економетричного аналізу і відрізняється широким набором інструментів. Найбільш поширеними методами оцінки є параметричні та непараметричні;

– комбінований, що полягає в поєднанні описаних вище методів та застосуванні змішаних підходів.

Для нашого дослідження обрано параметричний метод економетричного аналізу, що відрізняється необхідністю встановлення цільової функції та визначення впливу окремих факторів на результативну зміну. В його арсеналі серед великої різноманітності методів обрано фронтірні (граничні). Їх застосування дозволяє визначити можливі відхилення фактичного та потенційного рівнів ефективності та отримати оптимальне значення щодо об'єкту дослідження. Цей метод був вперше сформульований групою науковців на чолі з Д. Айгнером [2] та застосовувалася переважно в виробничому аналізі. Після цього, його почали широко досліджувати і в інших сферах діяльності, що розкрито в працях Дж. Е.Баттеса [6], Т. Дж. Коеллі [15], М. Дж. Фаррела [23], В. Мейсена [41] та багатьох інших.

Основною суттю зазначеної методики є розгляд певної ситуації або суб'єкту (в нашому випадку – країни) як складної системи з набором вхідних параметрів (тобто, ресурсів) та вихідних. В математичному вигляді цей метод аналізу найчастіше виражають за допомогою виробничої функції [2]:

$$Y_i = X_i\beta + (V_i - U_i), i = 1...N \quad (3.2)$$

де Y_i – обсяг певних благ i -го суб'єкта;

X_i – вектор факторних змінних для i -го суб'єкта;

β – вектор невідомих параметрів;

V_i – стандартна похибка;

U_i – показник неефективності діяльності i -го суб'єкта

При цьому, специфікою фронтірного стохастичного аналізу є: необхідність побудови так званої границі ефективності для зазначеної ситуації чи суб'єкту (переважно у вигляді певної регресійної залежності) та визначення її досяжності. Зазначимо, що оцінка ефективності визначається за наступною формулою:

$$\begin{cases} EF_{(i)} = \frac{E(Y_i | U_i, X_i)}{E(Y_i | U_i = 0, X_i)} \\ U_i = X_i \beta + V_i - Y_i = \beta_0 + \sum_{j=1}^n \beta_j \ln(x_{ij}) + v_i - \ln(y) \end{cases} \quad (3.4)$$

де EF_{Yi} – показник технічної ефективності діяльності i -го суб'єкту;

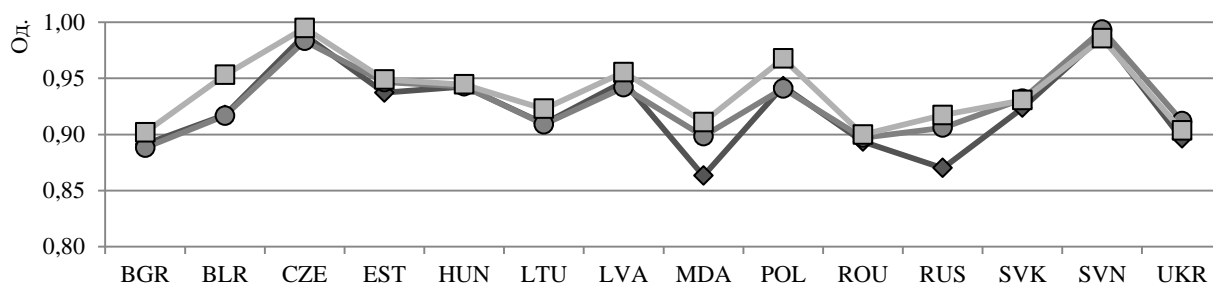
E – математичне очікування

В межах фронтірного аналізу визначається саме технічна ефективність, суть якої полягає «оцінці рівня спроможності отримати максимальний вихід (певний результат), використовуючи множину входів, які визначають сукупність різноманітних факторів можливості досягнення певного результату (максимального входу)» [23].

На основі цього, в роботі вперше запропоновано агреговано оцінити залежність інтегрального рівня ефективності реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки від інтегрального рівня гармонізації освітнього середовища під впливом державного регулювання освіти (рис. 3.8).

На першому етапі відбувається традиційне формування методологічної бази дослідження, що полягає в визначенні факторних, додаткових та результативних параметрів та збирання статистичної інформації по них. В якості результативного параметру нами розраховано єдиний інтегральний показник стану досягнення всіх індикативних ЦСР, а отже і реалізації відповідної стратегії за вибіркою країн ЦСЄ. Для цього, використано статистичну базу (детальний опис надано в підпункті 3.1), що заснована на даних Світового банку (база «Sustainable Development Goals»).

ІНТЕГРАЛЬНИЙ РІВЕНЬ ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ



I

(LVA), Литва (LTU), Молдова (MDA), Польща (POL), Румунія (ROU), Російська Федерація (RUS), Словаччина (SVK), Словенія (SVN), Україна (UKR)

| Рік | Кластер 1 (низький рівень впливу) | | Кластер 2 (середній рівень впливу) | | Кластер 3 (високий рівень впливу) | |
|------|--------------------------------------|---|---------------------------------------|------------------------------|--------------------------------------|---------------|
| | Ідентифікація кластеру | Країни | Ідентифікація кластеру | Країни | Ідентифікація кластеру | Країни |
| 2006 | $E_{SDS} \in [0,86; 0,91]$ | MDA; RUS; BGR; ROU; UKR | $E_{SDS} \in [0,91; 0,95]$ | LTU, BLR, SVK, EST, HUN, POL | $E_{SDS} \in [0,95; 0,99]$ | LVA, SVN, CZE |
| 2008 | $E_{SDS} \in [0,88; 0,91]$ | MDA, UKR , ROU, BGR, LTU, RUS | $E_{SDS} \in [0,91; 0,95]$ | SVK, BLR, EST, HUN, POL, LVA | $E_{SDS} \in [0,95; 0,99]$ | CZE, SVN |
| 2010 | $E_{SDS} \in [0,89; 0,92]$ | BGR, ROU, MDA, RUS, LTU, UKR , BLR | $E_{SDS} \in [0,92; 0,96]$ | SVK, POL, LVA, HUN, EST | $E_{SDS} \in [0,96; 0,99]$ | CZE, SVN |
| 2012 | $E_{SDS} \in [0,89; 0,93]$ | BGR, ROU, MDA, LTU, BLR, UKR | $E_{SDS} \in [0,93; 0,96]$ | RUS, SVK, POL, HUN, EST, LVA | $E_{SDS} \in [0,96; 0,99]$ | CZE, SVN |
| 2014 | $E_{SDS} \in [0,90; 0,93]$ | ROU, BGR, UKR , MDA, BLR, LTU | $E_{SDS} \in [0,93; 0,96]$ | SVK, HUN, RUS, POL, EST, LVA | $E_{SDS} \in [0,96; 0,99]$ | CZE, SVN |
| 2016 | $E_{SDS} \in [0,90; 0,93]$ | ROU, BGR, UKR , MDA, RUS, LTU, SVK | $E_{SDS} \in [0,93; 0,96]$ | HUN, EST, BLR, LVA | $E_{SDS} \in [0,96; 0,99]$ | POL, SVN, CZE |

| Заходи реформування системи державного регулювання освіти (орієнтир на досвід Польщі): | Заходи реформування системи державного регулювання освіти (орієнтир на досвід Чехії): | Заходи реформування системи державного регулювання освіти (орієнтир на досвід Словенії): |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ комбінація централізованого та децентралізованого управління; ✓ запровадження механізму державно-приватного партнерства; ✓ створення фондів розвитку освіти (наприклад, на рівні професійної (професійно-технічної освіти)); ✓ розширення рамок формальної освіти на законодавчому рівні | <ul style="list-style-type: none"> ✓ переважання децентралізованого управління та диверсифікація систем освіти; ✓ надання автономії закладам освіти; ✓ законодавче закріплення на загальнодержавному рівні розвитку цифрової освіти, освіти дорослих | <ul style="list-style-type: none"> ✓ централізоване управління для середньої, фахової передвищої, вищої освіти та частково – освіти дорослих; ✓ децентралізоване управління для дошкільної та початкової освіти, освіти дорослих; ✓ формальний та неформальний рівень освіти дорослих; ✓ узгодження розвитку державного регулювання освіти та Цілей сталого розвитку |

Рисунок 3.8 – Результати кластеризації країни ЦСЄ за рівнем комплексного впливу інструментів державного регулювання освіти на ефективність реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки

Спосіб розрахунку інтегрального показника ґрунтується на методі головних компонент (див. підрозділ 2.2, формули 2.5-2.6) шляхом розрахунку ваги кожної змінної в масиві даних залежно від частки кореляції та дисперсії.

У результаті проведених математичних дій було отримано наступні інтегральні значення, які для наочності та зіставлення наведені за 2006 та 2016 роки (рис. 3.9).

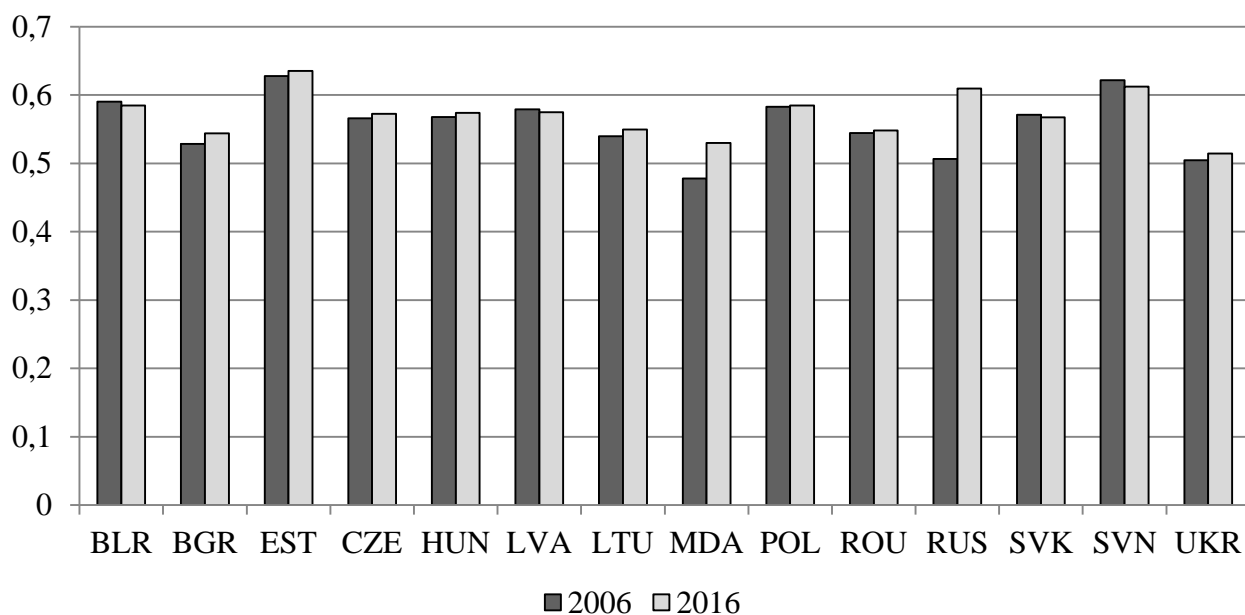


Рис. 3.9 – Загальний інтегральний показник досягнення ЦСР за вибіркою країн Центральної та Східної Європи за 2006 та 2016 рр.

Розглядаючи фактори впливу на досягнення країнами Цілей сталого розвитку в роботі пропонуються наступні блоки:

- блок рівня гармонізації освітнього середовища під впливом державного регулювання освіти в країнах (НЕ), що представлений такими змінними: державне фінансування освіти (сума виділених коштів), загальний коефіцієнт охоплення населення освітою, співвідношення «вчитель-студент» у дошкільній, початковій, середній та вищій освіті, тривалість обов’язкової освіти;

- блок додаткових коригуючи змінних, що узагальнює сукупність характеристик галузевої та технологічної спеціалізації національної економіки країни (ITS): показники зміни ВВП, ВНД, частки сільського

господарства, промисловості та сфери послуг в економіці, частки експорту і імпорту товарів та послуг, а також експорту високотехнологічних технологій та послуг ІКТ тощо.

Наступним кроком передбачається побудова відповідної моделі на основі параметричного методу стохастичного фронтірного аналізу та перевірка її адекватності. Як було зазначено раніше, зазвичай, в межах фронтірного стохастичного аналізу функція має вид виробничої, що може приймати різні специфікації. Найбільш поширеними є функція Коба-Дугласа чи її ускладнена версія – транслогарифмічна функція. Від вибору специфікації залежить достовірність та адекватність отриманих результатів оцінювання ефективності.

Для вибору найбільш оптимального варіанту методики аналізу нами застосовано тест відношення максимальної правдоподібності, що передбачає порівняння за низкою критеріїв функції Коба-Дугласа та транслогарифмічної функції (табл. 3.5). Власне розрахунки в межах стохастичного фронтірного аналізу здійснюються за допомогою програми FRONTIER 4.1.

Таблиця 3.5 – Результати тесту відношення максимальної правдоподібності для функції Коба-Дугласа та транслогарифмічної функції

| Індикатор | Функція Коба-Дугласа (1) | Транслогарифмічна функція (2) | Результат |
|-----------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------|
| Log likelihood function (L) | 160,94 | 349,36 | $2 > 1$ |
| LR test | 88,21 | 465,04 | $LR > \chi^2$ |
| λ | 0,21 | 0,99 | $\lambda < \chi^2$ |
| χ^2 | 9,48 | | X |
| Результат | Відхилено | Прийнято | X |

Джерело: критерії сформовано на основі [21], [41].

У результаті проведених розрахунків, було прийнято рішення використовувати транслогарифмічну функцію, яка вважається більш гнучкою та дозволяє враховувати різноманітні залежності вхідних параметрів від вихідних. У математичному виразі вона матиме наступний вигляд:

$$\ln(y) = \beta_0 + \sum_{i=1}^n a_i \ln(x_i) + \frac{1}{2} \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^n y_{ij} \ln(x_i) \ln(x_j) \quad (3.3)$$

Результати оцінки параметрів побудованої нами моделі на основі транслогарифмічної функції, що описують зв'язок рівня гармонізації освітнього середовища під впливом державного регулювання освіти та рівня ефективності реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки в Україні та країнах ЦСЄ наведені нижче (табл.. 3.6).

Таблиця 3.6 – Оцінка параметрів моделі транслогарифмічної функції виявлення зв'язку державного регулювання освіти та ефективності реалізації стратегії сталого розвитку

| Параметр | Коефіцієнт | Стандартна похибка | t-статистика |
|------------|------------|--------------------|--------------|
| β_0 | 0.673 | 0.021 | 23.103 |
| β_1 | 0.866 | 0.008 | 9.859 |
| δ_0 | 0.179 | 0.036 | 5.235 |
| σ^2 | 0.000 | 0.000 | 2.665 |
| λ | 0,999 | 0.000 | 135.506 |

Проведене оцінювання ефективності реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки дозволяє виявити наступні залежності, що є адекватними та статистично значимими:

– при зростанні основного параметру блоку індикаторів результативності державного регулювання освіти на одиницю, інтегральний показник досягнення ЦСР збільшиться на 0,866 одиниць;

– при зростанні додаткового параметру блоку індикаторів галузевої та технологічної спеціалізації національної економіки на одиницю, інтегральний показник досягнення ЦСР зросте на 0,179 одиниць.

У результаті проведеного дослідження було отримано наступні показники технічної ефективності, а отже інтегрального рівня ефективності реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки внаслідок застосування заходів державного регулювання освіти, що подано для

порівняння за 2006, 2010 та 2016 роки (рис. 3.10). Розрахований показник технічної ефективності реалізації стратегії сталого розвитку коливається від 0,8 до 0,9 одиниць, що свідчить про відносно високий рівень, є основою для подальшого групування країн на три кластери.

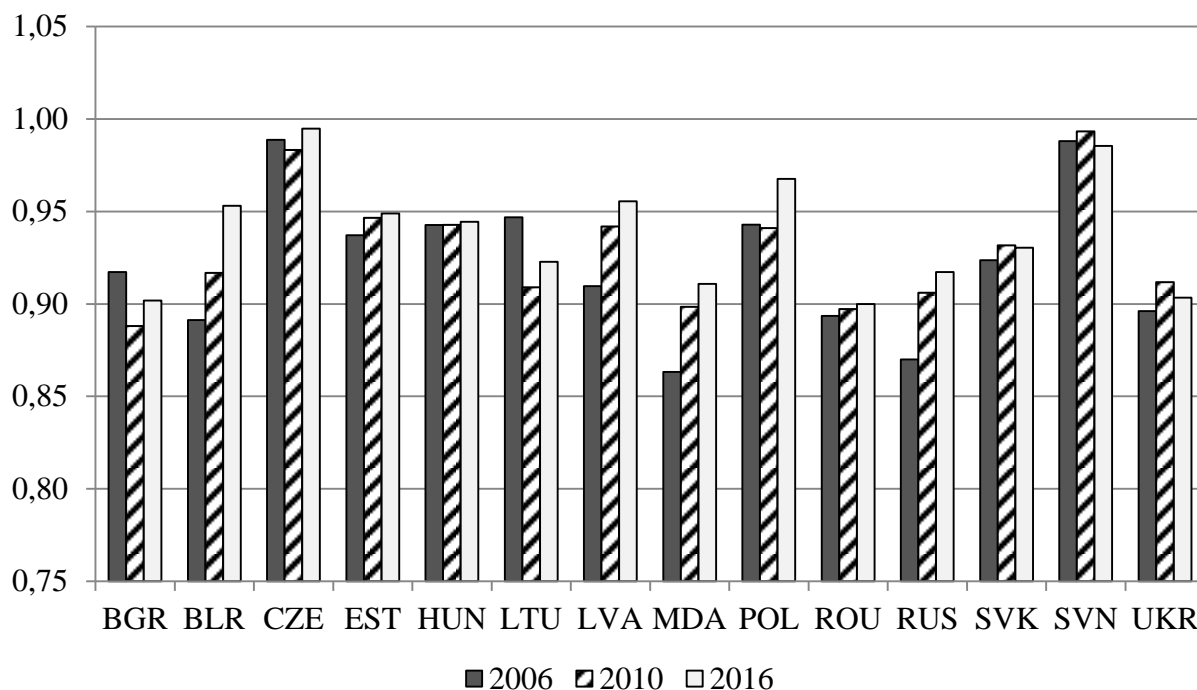


Рисунок 3.10 –Ефективність реалізації стратегії сталого розвитку за рівнем комплексного впливу інструментів державного регулювання освіти в країнах ЦСЄ за 2006, 2010 та 2016

Графічний аналіз дозволяє визначити лідерів в реалізації стратегії сталого розвитку за показником технічної ефективності. До них належать Чехія та Словенія. Аутсайдерами є Румунія та Болгарія (станом на 2016 рік). З метою дослідження зміни в групі аналізованих країн за цим індикатором, ми розділили їх умовно на три кластери, визначивши для цього рівномірний розмах інтервалу (табл. 3.7).

Аналіз дозволяє виділити лідерів з високим рівнем впливу державного регулювання освіти на ефективність реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки (передусім Словенія, Чехія, а в 2016 – Польща).

Україна натомість незмінно залишалась в першому кластері, що має ознаки низького рівня ефективності реалізації стратегії сталого розвитку.

Таблиця 3.7 – Кластери країн ЦСЄ за рівнем впливу державного регулювання освіти на ефективність реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки

| Кластер Рік | Кластер 1 (низький рівень ефективності) | Кластер 2 (середній рівень ефективності) | Кластер 3 (високий рівень ефективності) |
|----------------|--|--|---|
| А | 1 | 2 | 3 |
| 2006 | Молдова; Російська Федерація; Болгарія; Румунія; Україна | Литва; Білорусь; Словаччина; Естонія; Угорщина; Польща | Латвія; Словенія; Чехія |
| 2008 | Молдова; Україна ; Румунія Болгарія; Литва; Російська Федерація | Словаччина; Білорусь; Естонія; Угорщина; Польща; Латвія | Чехія; Словенія |
| 2010 | Болгарія; Румунія; Молдова; Російська Федерація; Литва; Україна ; Білорусь | Словаччина; Польща; Латвія; Угорщина; Естонія | Чехія; Словенія |
| 2012 | Болгарія; Румунія; Молдова; Литва; Білорусь; Україна | Російська Федерація; Словаччина; Польща; Угорщина; Естонія; Латвія; | Чехія; Словенія |
| 2014 | Румунія; Болгарія; Україна ; Молдова; Литва | Словаччина; Угорщина; Російська Федерація; Польща; Естонія; Латвія | Чехія; Словенія |
| 2016 | Румунія; Болгарія; Україна ; Молдова; Російська Федерація; Литва; Словаччина | Угорщина; Естонія; Білорусь; Латвія | Польща; Словенія; Чехія |

У зв'язку із цим необхідно з'ясувати особливості державного регулювання освіти передусім в Польщі, Словенії та Чехії.

Польща представляє особливий інтерес як об'єкт дослідження, адже країна перебувала тривалий час під впливом радянської системи. Вона пережила етап політичної трансформації, що сприяло суттєвим та ґрунтовним змінам майже в усіх сегментах сфери освіти (змінилась її структура, організація, управління тощо). Це сприяло подальшій можливості приєднатися до ЄС. Освітня система в Польщі має таку специфіку:

- комбінація централізованого та децентралізованого управління шкільними адміністраціями;
- визначення особливого статусу вчителя на законодавчому рівні («The Teacher's Charter»), що визначає особливості їх діяльності;
- поточне реформування освіти [46, 67].

Державне регулювання освіти в Польщі, як було відмічено, поєднує риси централізації та децентралізації. На національному рівні формується та реалізується загальна освітня політика, а безпосереднє регулювання та управління освітніми закладами відбувається на локальних рівнях.

На регіональному рівні (в Польщі – рівень повітів) відбувається регулювання державними спеціальними початковими та базовими школами, мистецькими та спортивними школами, а також існує можливість організовувати державні початкові та професійні заклади освіти для викладачів та центри освітніх ресурсів тощо.

Рівень громад (в Польщі – рівень гмін) є найнижчою адміністративною одиницею в країні, що відповідає за регулювання дошкільних та початкових закладів освіти, а також відповідних послуг для вчителів. Регулювання діяльності вчителів відбувається на регіональному рівні спеціально уповноваженою особою – куратором (*kurator oświaty*).

Відмітимо, що в Польщі з 2017 року почалася структурна реформа, що передбачає зміни в структурі освітньої системи (запровадження 8-річної початкової школи, 4-річної загальної та 5-річної вищої-середньої технічного спрямування), її забезпеченні та наповненні освітніх програм, а також запровадження механізму державно-приватного партнерства через залучення бізнес-сектору до співфінансування професійно-технічної освіти (через створення фонду розвитку професійно-технічної освіти) [46].

Щодо навчання впродовж усього життя, то офіційне визнання цього освітнього напрямку на офіційному загальнодержавному рівні відбулося у 2013 році з прийняттям документу «Перспективи навчання впродовж усього життя» («*Perspektywa Uczenia się przez całe życie*»). Зазначений документ

підкреслює необхідність розширення рамок формальної освіти та інтеграції освіти дорослих до національної кваліфікаційної системи.

Система регулювання освіти в Словенії включає традиційно державні та приватні установи, що діють на основі офіційно затверджених чи акредитованих програм. При цьому, держава відповідає за регулювання наступних державних освітніх рівнів чи закладів:

- середня школа (переважно профільна, третій рівень Національної рамки кваліфікацій);
- коледжів закладів вищої освіти короткого циклу;
- вища освіта;
- освітніх установи для дітей з особливими потребами;
- професійних інститутів у сфері освіти (переважно у вигляді підтримки, нормативного забезпечення) [46, 53].

У свою чергу, муніципалітети як місцеві органи влади відповідають за наступні освітні напрямки:

- заснування та фінансування діяльності державних дитячих садків, базових шкіл та музичних шкіл тощо;
- визначення основних провайдерів для базової та музичної освіти;
- заснування та фінансування освітніх організацій для дорослих;
- схвалення щорічних програм освіти дорослих [46].

На двох останніх пунктах є необхідність зупинитись детальніше. Розроблення та впровадження стратегії освіти впродовж усього життя Міністерством освіти і спорту Словенії розпочалося ще з 2007 року, яка була одним із результатів впровадження відповідної освітньої програми ЄС (Education and Training 2010). Окрім цього, вона постійно оновлюється та знаходить своє відображення в численних офіційних документ країни (наприклад, резолюція про Генеральний план освіти дорослих в Республіці Словенія на 2013-2020 роки, Освітній стратегії тощо). Відмітимо, що впровадження основних принципів навчання впродовж усього життя є одним

із основоположних принципів стратегії сталого розвитку. При цьому освіта дорослих організована на двох рівнях: формальному та неформальному.

У 2017 році уряд Словенії затвердив Стратегію розвитку Словенії 2030 (Slovenian Development Strategy 2030), що ґрунтується на основоположних засадах сталого розвитку ООН, де особливе місце приділено системі освіти. Це дозволяє стверджувати, що і в майбутні роки Словенія бути посідати лідируючу позицію щодо ефективності державного управління освітою з метою досягнення основних Цілей сталого розвитку.

Щодо Чехії, то система державного управління освітою представлена наступним чином:

1. Міністерство освіти, молоді та спорту як основний державний орган виконує наступні функції:

- відповідає за стан, концепцію і розвиток системи освіти;
- виділяє фінансові ресурси з державного бюджету;
- встановлює кваліфікаційні вимоги та умови праці викладачів;
- визначає загальний зміст освіти від дошкільного до середнього рівня;
- затверджує навчальні програми вищих професійних шкіл.

2. Регіональні органи влади забезпечують створення та регулювання діяльності:

- середніх шкіл (Міжнародна стандартна класифікація освіти, рівень 3 – МСКО 3);
- консерваторій (МСКО 2, МСКО 3, МСКО 5), шкіл мистецтв;
- освітніх установи для дітей з особливими потребами;
- вищих професійних шкіл (МСКО 6).

3. Муніципалітети забезпечують створення та регулювання діяльності:

- дитячих садків (МСКО 0);
- основних шкіл (МСКО 1, МСКО 2);
- забезпечити обов'язкове навчання [1, 46].

Зазначимо, що з історичної точки зору в країні досить рано розвинулася система освіти (приблизно з 18 століття), в якій держава займала

домінуючу позицію. Лише в результаті численних реформ з 90-х років минулого століття в напрямку децентралізації та диверсифікації системи освіти відбулися помітні зміни.

Освіта та навчання впродовж усього життя в Чехії також є предметом багатьох стратегічних та загальнодержавних документів. Так, зокрема в країні впроваджено національну стратегію навчання впродовж усього життя (спочатку до 2015, наразі переглянуто до 2020 років). Окрім цього, вона тісно переплітається зі Стратегією цифрової освіти (Digital Education Strategy 2020), що розроблена в країні в контексті переходу до Індустрії 4.0.

Починаючи з 2014 року Чехія також реформувала власну систему освіти, що відображено у відповідному документі – Стратегії освітньої політики Чехії до 2020 року (Strategy for Education Policy of the Czech Republic until 2020).

Отже, незважаючи на високий рівень ефективності реалізації стратегії сталого розвитку, країни-лідери серед держав ЦСЄ за нашою вибіркою вдосконалюють власні освітні системи, що передбачає використання додаткових інструментів в сфері їх державного регулювання. Відбувається активне налагодження державно-приватного партнерства, що може здійснюватися різними засобами та на основі диверсифікованих фондів. Відмінною рисою всіх перерахованих вище освітніх систем є суттєва децентралізація повноважень та автономія освітніх провайдерів, що дозволила перейти до більш ефективного управління системою освіти на різних рівнях та залучити ширше коло стейкхолдерів до процесів прийняття та реалізації рішень.

Україна за аналізованими даними знаходиться в кластері з найнижчою ефективністю державного регулювання освіти, протез метою забезпечення умов відповідності Цілям сталого розвитку також знаходиться нині на етапі її реформування. Починаючи з 2014 року в Україні поступово відбувається реформування державної політики у сфері місцевого самоврядування шляхом переходу на загальновизнану у світі модель децентралізації. Це передбачало

зміну основних підходів до розподілу як владних повноважень, так і фінансових ресурсів з пріоритезацією локального рівня (переважно, рівня територіальних громад). Така ситуація передбачає зміни в більшості сфер діяльності, при цьому галузь освіти не є виключенням.

Основана суть реформи децентралізації в освіті передбачає передачу функцій управління від вищих органів влади до безпосередньо органів місцевого самоврядування (в Україні – територіальним громадам). Передумовами впровадження таких кардинальних змін в освіті були численні негативні тенденції: спостерігалось зменшення здобувачів освіти в початкових закладах внаслідок демографічної кризи; заклади освіти особливо в сільській місцевості ставали не лише малокомплектними, а й неефективними через відтік кваліфікованих кадрів та можливостей для їх здобувачів освіти; фінансування за рахунок бюджетних коштів було обтяжливим для держави, малоефективним на місцях; якість педагогічних кадрів постійно погіршувалася через непопулярність та низькооплачуваність професії, що мало відбиток на якості освітнього процесу. Більшість цих негативних явищ продовжують існувати і нині.

Ситуація, що склалася, вимагала кардинальних змін, що і знайшло вираження в «Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні», де було визначено основні рівні підпорядкування освітніх послуг. В документі зазначено, що однією із функцій органів місцевого самоврядування базового рівня (громад) буде «управління закладами середньої, дошкільної та позашкільної освіти» [232]. Професійно-технічна освіта передається на рівень регулювання обласного, а вища освіта – державного рівня управління.

Однак незважаючи на такі зміни, основні функції щодо зміни загального вектору розвитку освіти, формування освітньої політики та її стратегічних цілей залишається за урядом України, зокрема за Міністерством освіти і науки України, що наразі відповідає загальним тенденціям у світі та в аналізованих вище країнах Центральної та Східної Європи.

При з'ясуванні особливостей реформи децентралізації в Україні важливим є аналіз зарубіжного досвіду для врахування найуспішніших практик для власного розвитку. Окрім розглянутих вище трьох моделей децентралізованих систем в Польщі, Чехії та Словенії, в наукових джерелах відбувається їх систематизація та узагальнення за певними групами.

На думку дослідницького колективу на чолі з С. Шульцем, є два основні різновиди моделей управління освітою на основі принципу децентралізації:

– децентралізація з домінуючою позицією органів територіального самоврядування (представниками є Польща, Естонія, Литва, Російська Федерація), для якої властива передача основних владних та фінансових повноважень на рівень органів місцевого самоврядування, що управляють освітніми мережами безпосередньо на місцях;

– децентралізація з сильною автономією шкіл (типовими прикладами є Грузія, Вірменія), де основні рішення приймаються на рівні шкіл (безпосередньо директорів) як окремих юридичних осіб, що мають значні у тому числі фінансові повноваження [236].

Узагальнений досвід окремих країн щодо децентралізації освітніх систем та їх основні риси наведено нижче (табл. 3.8).

Таблиця 3.8 – Моделі децентралізації управління освітою окремих країн

| Країна | Тип моделі децентралізації | Основні риси |
|--------|--|--|
| А | 1 | 2 |
| Польща | Децентрація з домінуючою позицією органів територіального самоврядування | Початок реформи у 1990 році. Перший етап – передача дошкільних навчальних закладів; другий етап – передача загальноосвітніх та ряду позашкільних навчальних закладів в управління місцевим громадам. Мають значні повноваження: створювати/ліквідувати освітні заклади, розподіляти освітню субвенцію приймати фінансові плани, затверджувати тарифні сітки для вчителів, організацію навчального процесу та його забезпечення |

Продовження таблиці 3.8

| А | 1 | 2 |
|---------------------|--|--|
| Естонія | Децентрація з домінуючою позицією органів територіального самоврядування | Початок реформи у 90-х роках. Спочатку відбулася передача дошкільних навчальних закладів в управління міських та сільських муніципалітетів, згодом загальноосвітніх (функціонують переважно за рахунок освітньої субвенції, а також додаткових доходів муніципалітетів). |
| Естонія | | Чітко реалізується принцип «гроші ходять за учнем», де з переходом учня до школи іншого муніципалітету відбувається і перерахування відповідної суми коштів. Школи мають значні повноваження щодо організації освітнього процесу, відбору кадрів тощо. Проте спостерігається тенденція до переведення в майбутньому фінансування старших класів у загальноосвітніх навчальних закладах на рівень держави через виявлену неефективність наявної мережі на цьому рівні |
| Російська Федерація | Децентрація з домінуючою позицією органів територіального самоврядування | Початок реформи у 2007 році. З державного бюджету фінансується навчальний процес (фонд заробітної плати, навчальна програма); з місцевого – освітнє середовище (комунальні платежі, оплата допоміжному персоналу). |
| Вірменія | Децентралізація з істотною автономією шкіл | Початок реформи у 1998 році. Фінансування шкіл відбувається за встановленим розрахунком єдиною статтею, свій бюджет кожна школа формує самостійно, реалізується принцип «гроші ходять за учнем» |
| Грузія | Децентралізація з істотною автономією шкіл | Школи є фінансово самостійними юридичними особами, управління переважно здійснюється опікунськими радами, фінансування автономних шкіл відбувається з державного бюджету, застосовується ваучерна система |

Джерело: систематизовано автором на основі [236].

В Україні передбачено перший тип децентрації з домінуючою позицією органів територіального самоврядування. Відповідно до законодавства розподіл владних повноважень в сфері регулювання освіти передбачається наступним чином :

– обласні ради, міські ради міст спеціального призначення відповідають безпосередньо за реалізацію державної політики у сфері освіти та забезпечення її якості і доступності до повної загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти, а також за розвиток її мережі (разом із спеціалізованою, позашкільною, післядипломною тощо);

– районні, міські ради та ради об'єднаних територіальних громад відповідають за реалізацію та забезпечення якості державної політики у сфері освіти особливо в частині забезпечення доступності до дошкільної, початкової та базової середньої освіти, позашкільної освіти, а також розвиток її мережі;

– сільські, селищні ради – у сферу їх компетенції входить реалізація та забезпечення якості державної політики у сфері освіти особливо в частині забезпечення дошкільної та початкової освіти [141, 224].

При цьому, всі зазначені повноваження мають виключно регулятивний характер, виконуючи сервісні функції, та не передбачають безпосереднє втручання в управління навчальними закладами. Об'єднані територіальні громади відповідно до нового законодавства забезпечують державне регулювання освіти через безпосередню реалізацію освітньої політики, відповідають за якість освітньої мережі, здійснюючи функції її утримання, організації методичного та фінансового забезпечення (з державного або місцевих бюджетів), створюють умови доступності освіти шляхом планування відповідної мережі та інфраструктури освітніх округів тощо.

Як висновок зазначимо, що з метою підвищення ефективності реалізації національної стратегії сталого розвитку необхідно реформувати існуючу систему освіти та систему її державного регулювання. Підсумовуючи кращі практики проаналізованих країн в сфері державного регулювання освіти, слід відмітити, що спільними рисами є децентралізація процесів управління та регулювання в галузі, а отже і автономія навчальних закладів, залучення приватного сектору до процесів прийняття рішень та фінансування освіти (у тому числі у вигляді дуальної освіти), розвиток освіти дорослих тощо.

Україна обрала вдалий курс на децентралізацію освіти, проте відчутні зміни відбулися лише на рівні загальної середньої освіти. У зв'язку із цим це не привносить суттєвих змін до індикаторів розвитку національної економіки, а також не сприяє більш ефективнішій реалізації стратегії сталого

розвитку країни. Саме тому вважаємо, що досвід Польщі, Словенції та Чехії може стати доречним при формування напрямів розвитку національної освітньої політики країни.

3.3 Удосконалення державного регулювання професійної (професійно-технічної) освіти

Україна, обравши курс на євроінтеграцію, одночасно сформувала для себе ключові вектори розвитку та трансформації основних сфер діяльності на найближчі роки. У найбільш загальному розумінні вони знайшли своє відображення у Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» [231], яка передбачає проведення більше шістдесяти реформ та пропонує широкий спектр програм розвитку в різних сферах господарювання та фактично є відображенням національної стратегії розвитку.

До першочергових пріоритетів в реформуванні належать децентралізація управління та реформа освіти, що об'єднані одним блоком – вектором відповідальності. Зазначений вектор спрямований, передусім, на гарантування доступності та якості основних соціальних послуг (зокрема освітніх) для кожного громадянина України. Такі завдання будуть вирішуватися не лише на національному рівні, а й на місцевому. Реформа освіти є комплексною, тобто такою, що повинна відбуватися на всіх її рівнях та ланках. Проте в межах підрозділу ми акцентуємо увагу на професійній або професійно-технічній освіті, яка перебуває на початковій стадії модернізації. При цьому, основний зв'язок між реформами децентралізації та професійної освіти проявляється передусім як трансформація систем управління та регулювання в контексті оптимізації мережі закладів освіти та більш раціонального розподілення ресурсів. Це зумовлює високу актуальність обраної проблеми та потребує більш детального її дослідження.

Наразі реформування відбулося переважно в щодо повної загальної середньої освіти, про що свідчать такі значні результати як введення

компетентнісного підходу при формування державних стандартів освіти та рамки кваліфікацій (зокрема у 2018 році для початкової освіти); відбувається подальше впровадження програми Нова українська школа та створення опорних закладів освіти; змінено основні підходи до оцінки якості освіти (зокрема, створено Державну службу якості освіти, формується нова концепція розвитку для педагогічних працівників тощо).

Усі ці кроки є надзвичайно важливими для формування нового освітнього простору в Україні та повинні поширитися на інші освітні рівні, зокрема на рівень професійної (професійно-технічної) освіти.

Станом на 2018 рік в системі закладів професійної (професійно-технічної) освіти було 736 закладів, при чому їх кількість поступово зменшувалася – на 510 од. порівняно з 1990 роком, на 234 – порівняно з 2000 (рис. 3.11).

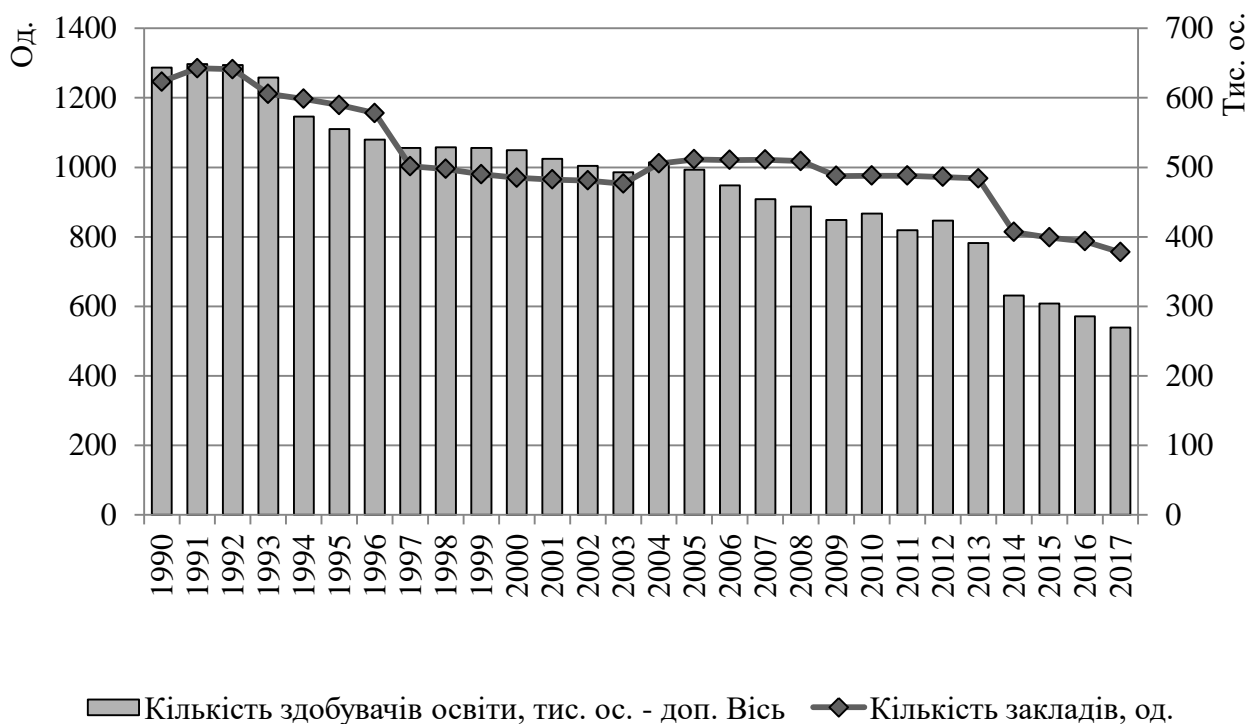


Рисунок 3.11 – Динаміка кількості закладів професійної (професійно-технічної) освіти та здобувачів освіти в Україні за 1990-2018 рр.

Джерело: побудовано на основі статистичних даних Державної служби статистики України [109].

Разом із цим спостерігалось і скорочення здобувачів освіти зазначеного рівня – станом на 2018 рік їх було 255,0 тис. осіб порівняно з 643,4 тис. осіб у 1990 році. Подібне скорочення впродовж такого тривалого часу вже є свідченням про неефективність діяльності ланки, проте до рішучих кроків уряд перейшов лише нещодавно з прийняттям Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [223].

При цьому, за статистичними даними лише 4 заклади освіти серед всієї сукупності не підпорядковані безпосередньо Міністерству освіти і науки України, а знаходяться в розпорядженні інших відомств (Міністерства соціальної політики, енергетики та вугільної промисловості України, а також Київської обласної ради), що забезпечує, відповідно, бюджетні місця для їх здобувачів освіти.

Розглядаючи існуючі типи закладів освіти в Україні, передбачені Законом України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [228] за останні три роки нами визначено основні напрямки таких змін (табл. 3.9).

Таблиця 3.9 – Розподіл закладів професійної (професійно-технічної) освіти за типами, 2016-2018 роки

| Тип закладів освіти | Рік | | | Різниця |
|---|------|------|------|---------|
| | 2016 | 2017 | 2018 | |
| Вищі професійні училища | 160 | 156 | 159 | -1 |
| Вищі художні професійно-технічні училища | 5 | 7 | 7 | 2 |
| Вищі комерційні професійні училища | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Центри професійно-технічної освіти | 71 | 85 | 89 | 18 |
| Професійно-технічні училища | 86 | 74 | 69 | -17 |
| Професійні ліцеї | 365 | 338 | 327 | -38 |
| Професійні ліцеї художнього профілю | 2 | 1 | 1 | -1 |
| Художні професійно-технічні училища | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Коледжі | 3 | 3 | 3 | 0 |
| Заклади, що є структурними підрозділами ЗВО | 23 | 21 | 15 | -8 |
| Навчальні центри при установах виконання покарань | 70 | 69 | 64 | -6 |

Джерело: побудовано на основі статистичних даних Державної служби статистики України [109].

Скорочення відбулося передусім серед професійних ліцеїв (на 38 одиниць), професійно-технічних училищ (на 17 одиниць), закладів, що є підрозділами установ вищої освіти (на 8 одиниць), навчальних центрів при установах виконання покарань (на 6 одиниць), вищих професійних училищ та професійних ліцеїв художнього профілю (на 1 одиницю). Для центрів професійно-технічної освіти спостерігалось навпаки незначне збільшення закладів освіти (на 18 одиниць порівняно з рівнем 2016 року).

За даними Міністерства освіти і науки України, вже відбулися кроки щодо модернізації матеріально-технічної бази та змістовного наповнення освітнього процесу професійно-технічної освіти, налагоджено окремі напрямки партнерських відносин та децентралізовано процес фінансового забезпечення на рівень обласних бюджетів та бюджетів міст обласного значення-обласних центрів.

Динаміка видатків на професійну (професійно-технічну) освіту в абсолютному та відносному вираженні наведена графічно (рис. 3.12).



Рисунок 3.12 – Динаміка видатків на професійну (професійно-технічну) освіту з бюджетів різних рівнів та їх частка від загальних видатків на освіту в Україні за 2000-2017 рр.

Джерело: побудовано на основі статистичних даних Державної служби статистики України [109].

Аналіз свідчить, що загальна вартість витрат на професійну (професійно-технічну) освіту в Зведеному бюджеті України поступово зростала і станом на 2017 рік становила 8278,9 млн. грн. Натомість в загальних видатках на освіту ця частка навпаки зменшилася зі 6,1% у 2000 році до 4,7% у 2017. Оцінка співвідношення між витратам державного та місцевих бюджетів на професійну (професійно-технічну) освіту дозволяє констатувати основні етапи змін в розподілі фінансових повноважень. Якщо на першому етапі (з 2011 р.) понад 80% витрат на зазначений рівень освіти забезпечувалося за рахунок коштів місцевих бюджетів, то на другому етапі (з 2015 р., тобто від початку децентралізації) на місцевому рівні фінансувалося понад 97% видатків на професійну (професійно-технічну) освіту. Станом на 2017 рік центральний уряд фінансував 199,1 млн. грн на професійну (професійно-технічну) освіту, обласні бюджети – 8 086,5 млн. грн.

Важливим напрямом реформування є приєднання України ще з 2010 року до Туринського процесу, що полягає у всебічному та широкомасштабному аналізі системи професійної (професійно-технічної) освіти. При цьому визначається як внутрішня забезпеченість цього процесу (розвиток матеріально-технічної та кадрової бази, наявність розроблених стандартів освіти, можливість надання належного фінансування, впровадження ефективного управління тощо), так і зовнішня (враховуються демографічні, трудові, економічні та соціальні фактори).

Відмітимо, що спочатку Туринський процес став логічним наслідком тривалої співпраці країн переважно Західної Європи в напрямку інтеграції та модернізації їх національних систем професійної освіти. У зв'язку із цим ще у 70-х роках ХХ століття було створено перший координуючий орган – Європейський центр розвитку професійної освіти (фр. – Centre Europeen de Development et Evaluation de la Formation Professionnelle – CEDEFOP) [210].

На початку 2000-х років почався Копенгагенський процес, метою якого була гармонізація систем професійної освіти країн-членів Європейського Союзу. Серед його основоположних завдань виділяють:

- створення єдиного освітнього простору в системі професійної (професійно-технічної) освіти Європи;
- визнання єдиної рамки кваліфікацій поміж країн-членів, що забезпечить прозорість, порівнюваність та визнання окремих кваліфікацій, уніфікує документи що підтверджують їх отримання тощо;
- створення відповідної системи оцінки якості системи професійної (професійно-технічної) освіти Європи та забезпечення формування і розвитку відповідного кадрового потенціалу [241].

У 2009 році з метою розширення сфери впливу політики в галузі професійно-технічної освіти на інші країни (переважно не охоплені Копенгагенським процесом) почався Туринський процес під керівництвом такої організації як Європейський фонд освіти (ЄФО). Він перш за все передбачає моніторинг стану розвитку професійної (професійно-технічної) освіти в тій чи іншій країні за визначеними критеріями та рекомендаціями. Проведений аналіз дозволяє виявити загальні тенденції та проблеми, що існують в освітній сфері. Проте вони мають рекомендаційний та не примусовий характер, тобто держава сама вирішує приймати їх до уваги та реформувати чи ні.

Україна як член ЄФО приєдналася до Туринського процесу ще у 2010 році, а у 2016 розпочався новий етап співпраці, що передбачив підготовку загальних звітів як на національному, так і на регіональних рівнях (приблизно у двадцяти чотирьох регіонах).

За даними проведеного дослідження були виявлені наступні проблеми у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та суміжних сферах:

- невідповідність змістовного наповнення навчання та його якісних результатів сучасним вимогам ринку праці та загальним потребам економіки країни як на національному, так і на регіональних рівнях;
- низька престижність професійної (професійно-технічної) освіти та відсутність якісної системи професійної орієнтації майбутніх здобувачів освіти в цьому напрямі;

- низький рівень фінансового та інвестиційного забезпечення галузі, що вплинув на застарілу матеріально-технічну базу, освітню та кадрову компоненти тощо;

- фрагментована система управління галуззю, що передбачає дублювання окремих функцій, неоптимальне використання наявних ресурсів, фактична неспроможність місцевих органів влади забезпечити повноцінне управління та регулювання професійною (професійно-технічною) освітою [256, 257].

У результаті співпраці між Міністерством освіти і науки України та ЄФО була розроблена «Зелена книга про децентралізацію професійно-технічної освіти в Україні» [110]. За цим проектом були проведені консультації, обговорення та фокус-групи в рамках пілотних проектах в окремих регіонах України. В результаті зроблено акцент на оптимізації, укрупненні та раціоналізації мережі професійно-технічної освіти. Зокрема, зазначений документ зазначає, що в новому Законі України «Про професійну освіту» буде передбачено лише чотири типи закладів освіти: «центри професійної підготовки, центри професійної освіти, професійні ліцеї та професійні коледжі» [110]. Окрім того в результаті численних досліджень та обговорень було запропоновано створення «центрів професійної досконалості» як багатопрофільних та багатофункціональних закладів освіти або їх мережових об'єднань, що викладено в відповідному концептуальному документі [248].

Важливим для розвитку професійної (професійно-технічної) освіти в Україні слід вважати реалізацію проекту ЄФО PRIME (Projecting Reform Impact in Vocational Education and Training) або «Прогнозування впливу реформ у сфері професійно-технічної освіти». Вона відбувалася у трьох пілотних регіонах – Дніпропетровській, Вінницькій областях та у місті Києві. У підсумку було визнано, що заходи оптимізації освітньої мережі для закладів професійно-технічного спрямування є прийнятним на політичному

рівні, але проблематичним з точки зору соціального сприйняття та ефективності [194].

Загалом всі дослідження стану професійної (професійно-технічної) освіти в Україні відзначають подібні проблеми та пропонують в якості її вирішення – оптимізувати існуючу мережу відповідно до стандартів європейської спільноти. Проте, на національному рівні не запропоновано єдиної методики, за якою буде здійснюватися така оптимізація. Окрім того, у більшості проаналізованих звітів запропоновано різні шляхи вирішення питання: скорочення кількості закладів освіти, їх злиття чи об'єднання у вигляді філій, реорганізацію до меншої кількості видів, передачу закладів I-II рівнів акредитації з вищої освіти до сфери професійної тощо.

Оцінивши позиції вітчизняних науковців і практиків, а також міжнародний досвід, пропонуємо застосовувати наступний комплексний підхід щодо оптимізації регіональної мережі закладів професійної (професійно-технічної) освіти (рис. 3.13).

Запропонований нами метод передбачає наступні кроки:

- крок 1. Формування масиву вхідних даних для проведення дослідження у вигляді груп за критеріями, що відображають різні сторони та особливості розвитку системи професійної освіти;
- крок 2. Нормалізація показників з виділенням стимуляторів та дестимуляторів залежно від напряму впливу;
- крок 3. Визначення вагових коефіцієнтів для визначених блоків показників (груп критеріїв) методом факторного аналізу;
- крок 4. Розрахунок інтегральних показників за обраними групами відповідно до критеріїв;
- крок 5. Визначення еталонного інтегрального показника;
- крок 6. Складання рейтингу закладів професійної (професійно-технічної) освіти та їх ранжування;
- крок 7. Реалізація пропозицій щодо оптимізації системи державного регулювання професійної (професійно-технічної) освіти.

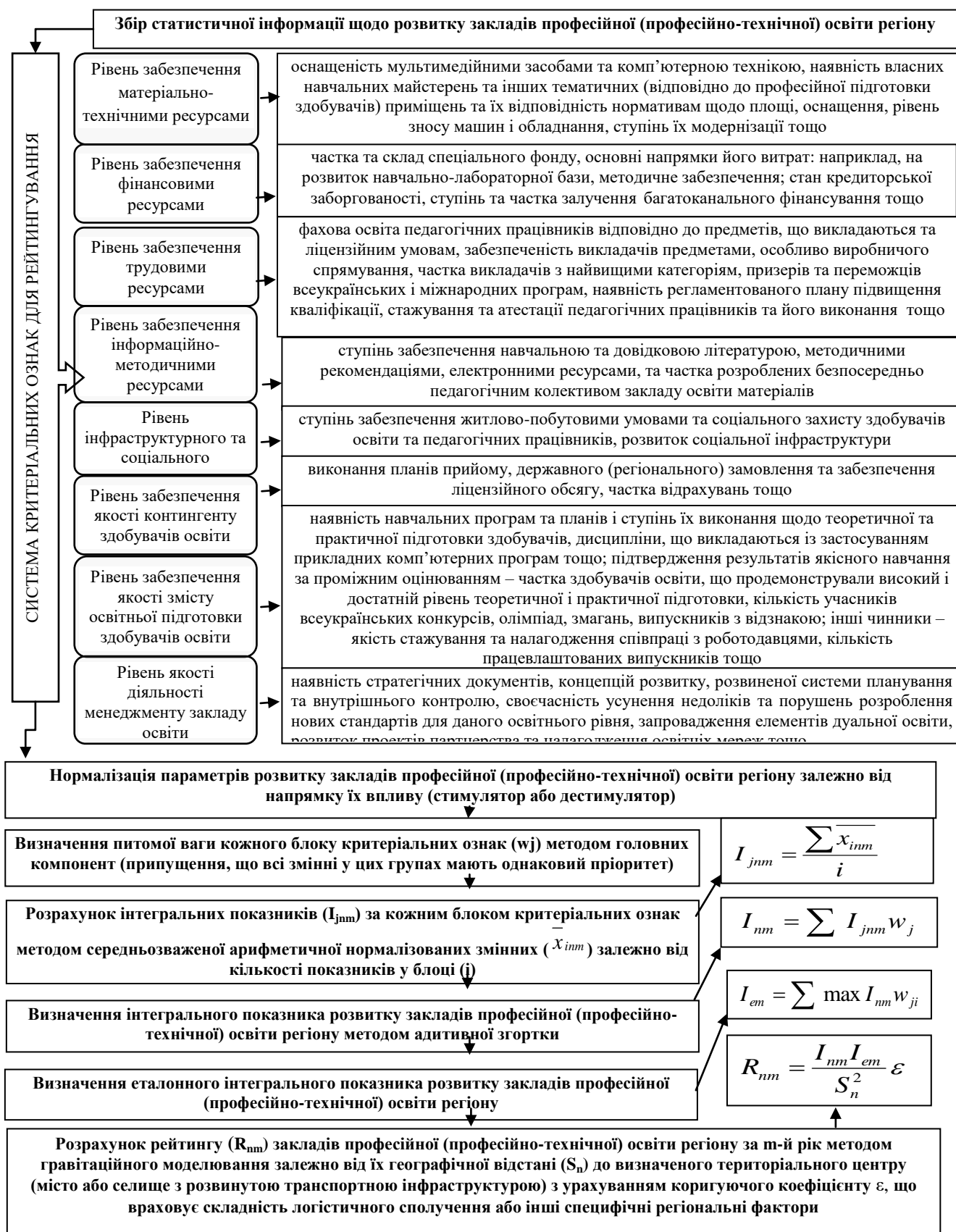


Рисунок 3.13 – Методичні засади рейтингування закладів професійної (професійно-технічної) освіти при оптимізації їх регіональної мережі

Припустимо, що у нас є певна множина закладів професійної (професійно-технічної) освіти із n одиниць, які описуються різними ознаками (x) в кількості i одиниць за m років. Узагальнивши вхідні дані їх було згруповано в j груп за відповідними критеріями. Таким чином, матриця вхідних даних за певною групою критеріїв може бути подана в наступному вигляді:

$$X_j = \begin{pmatrix} x_{11} & \dots & x_{1j} & \dots & x_{1n} \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ x_{i1} & \dots & x_{ij} & \dots & x_{in} \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ x_{m1} & \dots & x_{mj} & \dots & x_{mn} \end{pmatrix} \quad (3.5)$$

де X – матриця вхідних показників по j -й групі критеріїв;

i – номер відповідного показника;

n – номер відповідного закладу освіти;

m – номер відповідного року дослідження;

x_{imn} – i -й показник для n -го закладу освіти за m -й рік.

На першому кроці традиційно необхідно зібрати масив вхідної інформації, що буде використовуватися в ході аналізу та описує стан розвитку і результати діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти. На нашу думку, для цього найбільш оптимальним буде виділення наступних критеріально визначених груп показників:

– якісне забезпечення матеріально-технічними ресурсами – склад та експлуатаційні особливості навчальних площ: наприклад, оснащеність мультимедійними засобами та комп'ютерною технікою, наявність власних навчальних майстерень та інших тематичних (відповідно до професійної підготовки здобувачів) приміщень та їх відповідність нормативам щодо площі, оснащення, рівень зносу машин і обладнання, ступінь їх модернізації (наприклад, створення навчально-практичних центрів) тощо;

– якісне забезпечення фінансовими ресурсами – частка та склад загального та спеціального фонду, основні напрямки їх витрат: наприклад, на розвиток навчально-лабораторної бази, методичне забезпечення; стан кредиторської заборгованості закладу, ступінь та частка залучення багатоканального фінансування тощо;

– якісне забезпечення трудовими ресурсами – фахова освіта педагогічних працівників відповідно до предметів, що викладаються та ліцензійним умовам, забезпеченість викладачів предметами, особливо виробничого спрямування, частка викладачів з найвищими категоріям, призерів та переможців всеукраїнських і міжнародних програм, наявність регламентованого плану підвищення кваліфікації, стажування та атестації педагогічних працівників та його виконання тощо;

– якісне забезпечення інформаційно-методичними ресурсами – ступінь забезпечення навчальною та довідковою літературою, методичними рекомендаціями, електронними ресурсами, та частка розроблених безпосередньо педагогічним колективом закладу освіти матеріалів;

– якісне забезпечення інфраструктурним та соціальним забезпеченням здобувачів освіти та педагогічних працівників, розвиток соціальної інфраструктури тощо;

– забезпечення якісного складу контингенту здобувачів освіти – виконання планів прийому, державного (регіонального) замовлення та забезпечення ліцензійного обсягу, частка відрахувань тощо;

– забезпечення якісного змісту освітньої підготовки здобувачів освіти – наявність навчальних програм та планів і ступінь їх виконання щодо теоретичної та практичної підготовки здобувачів, дисципліни, що викладаються із застосуванням прикладних комп'ютерних програм тощо; підтвердження результатів якісного навчання за проміжним оцінюванням – частка здобувачів освіти, що продемонстрували високий і достатній рівень теоретичної і практичної підготовки, кількість учасників всеукраїнських конкурсів, олімпіад, змагань, випускників з відзнакою; інші чинники – якість

стажування та налагодження співпраці з роботодавцями, кількість працевлаштованих випускників тощо;

– рівень якості діяльності менеджменту закладу освіти, а отже управлінської, фінансово-господарської та комерційно-виробничої діяльності закладів освіти – наявність стратегічних документів, концепцій розвитку, розвиненої системи планування та внутрішнього контролю, своєчасність усунення недоліків та порушень, розроблення нових стандартів для даного освітнього рівня, запровадження елементів дуальної освіти, розвиток проектів партнерства та налагодження освітніх мереж тощо.

Відмітимо, що ці блоки та індикатори в них є рекомендаційними та були виділені на основі аналізу питань та рекомендацій Туринського процесу, а також специфіки діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Отримати статистичну інформацію можливо через запити до Міністерства освіти і науки України на центральному рівні – або безпосередньо до управлінь та департаментів освіти на місцевих рівнях.

Враховуючи, що описані вище дані виражаються в різних одиницях виміру та є неспівставними вони були нормалізовані залежно від напрямку їх впливу (див. підрозділ 2.2, формули 2.3-2.4).

Після проведеної нормалізації визначено вагу кожної групи показників за відповідним критерієм (w_j), що описують особливості і результатів діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Для цього використано метод головних компонент який є особливим підвидом факторного аналізу, що дозволяє виявити окремі фактори (перш за все головний компонент), які пояснюють всю дисперсію і кореляцію вихідних випадкових величин в різній мірі. На основі отриманих даних (передусім власних значень та вкладу змінних матриці кореляцій) визначена вага кожної критеріальної групи. При цьому, викується припущення, що всі змінні у цих групах є рівними, а отже мають однаковий пріоритет.

Наступним кроком розраховуються інтегральні показники за кожним із блоків вхідних змінних. Для цього використовується метод середньозваженої

арифметичної нормалізованих змінних. Математично це представлено алгебраїчною формулою:

$$I_{jnm} = \frac{\sum \overline{x_{inm}}}{i}, \quad (3.6)$$

де I_j – інтегральний показник по j -й групі критеріїв;

$\overline{x_{inm}}$ – нормалізоване значення вхідних даних в певній групі критеріїв;

i – кількість змінних в групі/

Для визначення загального інтегрального показника, що описує розвиток системи професійної освіти використаємо метод адитивної згортки шляхом множення інтегральних показників по групах критеріїв на їх вагові коефіцієнти, визначені на попередньому кроці:

$$I_{nm} = \sum I_{jnm} w_j, \quad (3.7)$$

де I_{nm} – загальний інтегральний показник, що описує розвиток системи професійної освіти;

w_j – вага кожної групи критеріїв

П'ятим кроком передбачено визначення еталонного інтегрально показника. Зазвичай в економетричному аналізі під еталонним значенням прийнято приймати максимальне. У результаті цього формула інтегрального еталонного значення матиме наступний вигляд:

$$I_{em} = \sum \max I_{nm} w_{ji}, \quad (3.8)$$

де I_{em} – еталонний інтегральний показник, що описує стан розвитку і результати діяльності системи професійної освіти

На основі цього формується можливість проранжувати досліджувані заклади професійної (професійно-технічної) освіти шляхом складання їх

відповідного рейтингу. Для цього застосовано метод гравітаційного моделювання, що передбачає розрахунок відстаней між показниками стану розвитку і результатів діяльності освітніх закладів від відповідних територіальних одиниць (в нашому випадку найбільш оптимально обрати соціально та економічно розвинуті центри). В математичному вигляді це виражається у вигляді формули:

$$R_{nm} = \frac{I_{nm} * I_{em}}{S_n^2} * \varepsilon, \quad (3.9)$$

де R_{nm} – рейтинг, що описує діяльність певного закладу професійної (професійно-технічної) освіти за m -й рік;

S_n – відстань від певного закладу професійної (професійно-технічної) освіти до визначеного територіального центру;

ε – відповідний коефіцієнт коригування.

Отримані рейтинги дозволяють проранжувати заклади професійної (професійно-технічної) освіти від найбільш до найменш розвинених, що і становить визначальний критерій для удосконалення державного регулювання закладів професійної освіти з метою їх оптимізації та є основою для обґрунтованого обрання окремих закладів як опорних або, щоб перетворити їх у регіональні центри професійної досконалості. Запропонована методика може бути використана органами місцевого самоврядування при формуванні комплексних освітніх програм чи стратегій розвитку освіти в області, програм економічного і соціального розвитку та фінансових планів тощо. Рішення про кількість закладів, що підлягає оптимізації, повинно прийматися місцевими органами влади виходячи з поточної ситуації на регіональному рівні та фінансових можливостей місцевого бюджету.

Підсумовуючи підрозділ слід відмітити, що в Україні існує нагальна потреба в оптимізації мережі професійних (професійно-технічних) освітніх

закладів, що є прямим обов'язком існуючої системи державного регулювання освіти. Про це свідчать висновки досліджень міжнародних організацій, що проводилися в Україні межах Туринського процесу, та містять загальні рекомендації. В роботі запропонована загальна методика такої оптимізації, що містить універсальний характер та може застосовуватися на різних рівнях управління та регулювання. Рішення про вибір конкретного сценарію повинен залишатися за урядом чи органами місцевого самоврядування, виходячи з позиції соціально-економічних інтересів суспільства.

Висновки до розділу 3

1. Застосування запропонованого підходу щодо інтегральної оцінки результативності досягнення окремих індикативних ЦСР, що здійснювалася на основі методу головних компонент, для вибірки країн ЦСЄ дозволило констатувати наступний результат. Найменшими є показники щодо міри досягнення цілі 17 (налагодження партнерства), 9 (промисловість, інновації та інфраструктура), 15 (захист та відновлення екосистем суші), 11 (сталий розвиток міст і громад) та 5 (гендерна рівність), що визначають основні проблеми серед запропонованої вибірки країн у економічному, екологічному та соціальному розвитку.

2. У результаті проведення факторно-сегментного аналізу виявлено диференціацію щодо сили впливу окремих інструментів державного регулювання освіти на результативність досягнення тієї чи іншої індикативної ЦСР. Найбільш істотний вплив в цьому контексті має державне фінансування освіти, що сприяє досягненню окремих ЦСР (щодо Цілей № 9, 12, 14, 17 – значний вплив; щодо Цілей № 6, 8, 16 – середній вплив). Інші інструменти державного регулювання (рівень охоплення населення освітою, тривалість обов'язкової освіти та співвідношення «вчитель-студент» у класах) також сприяють досягненню ЦСР, проте в меншій мірі.

3. Автором вперше проведено агреговану оцінку залежності інтегрального рівня ефективності реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки від рівня гармонізації освітнього середовища під впливом заходів державного регулювання освіти. Це здійснено на основі поєднання методу головних компонент та параметричного методу стохастичного фронтірного аналізу та дозволило кластеризувати країни ЦСЄ за рівнем комплексного впливу інструментів державного регулювання освіти на ефективність реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки та визначити перелік заходів з реформування системи державного регулювання освіти в Україні.

4. Сформовано пропозиції щодо оптимізації мережі закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що полягає в їх ранжуванні з урахуванням рівня їх забезпеченості матеріально-технічними, фінансовими, трудовими, інформаційно-методичними ресурсами, інфраструктурної та соціальної забезпеченості, якості управлінських технологій, контингенту здобувачів та змісту їх освітньої підготовки, географічного розташування, складності логістичного сполучення та інших специфічних регіональних факторів. Для цього було використано методику розрахунку інтегральних показників і застосування факторного аналізу з елементами гравітаційного моделювання, що є основою для вибору органами місцевого самоврядування закладів у якості опорних центрів професійної досконалості

Основні положення третього розділу дисертаційної роботи опубліковано автором в роботах [40, 62, 86, 162].

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення та запропоновано нове вирішення наукового завдання, що полягає в розвитку теоретичних засад і вдосконаленні науково-методичних підходів до державного регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки.

За результатами дисертаційної роботи зроблено такі висновки:

1. В системі національної економіки освіти відносять до окремої галузі невиробничої сфери діяльності, третинного або п'ятинного сектору економіки, що продукує специфічні блага – освітні послуги. В ході ґрунтовного дослідження було виявлено, що регуляторні функції держави були встановлені в результаті еволюції суспільних відносин та історичного розвитку людства, що сформувало сучасний стан, коли держава виступає не лише зі сторони попиту та пропозиції освітніх послуг, а й як посередник, що усуває можливі «провали» ринкового регулювання.

2. В основу функціонування системи державного регулювання освіти запропоновано покласти організаційно-функціональний підхід. Він передбачає виділення організаційної складової (організаційна структура, інформаційне, інституційне, кадрове та нормативно-правове забезпечення галузі освіти) та функціональної (адміністративні та економічні методи державного регулювання освіти, що включають перелік прямих та опосередкованих інструментів).

3. Існуючу систему принципів державного регулювання освіти необхідно доповнити принципом розширеної партисипативності (створення належних умов для залучення до процесів прийняття управлінських рішень в галузі освіти всіх зацікавлених стейкхолдерів як з державного, так і позадержавного сектору) та інституційно-функціональної комплементарності (забезпечення можливості формування єдиної інтегрованої освітньої системи на основі взаємодії та взаємодоповнюваності не лише економічних, а й соціальних інститутів у сфері державного регулювання освіти та їх функцій).

На цій основі розширюється можливий перелік інструментів державного регулювання освіти (адміністративних та економічних методів прямої та опосередкованої дії) та підвищується ефективність їх використання.

4. Дослідження тенденцій щодо комплементарності розвитку ринків праці та освітніх послуг в Україні за 2000-2018 рр. засвідчило, що мало місце загальне скорочення кількості закладів освіти всіх рівнів та кількості здобувачів освіти, зростав обсяг державних видатків на фінансування освіти (передусім – загальної середньої та вищої освіти). Водночас досить високим був рівень безробіття молоді та рівень тіньової зайнятості. На ринку праці збільшується дефіцит робочої сили, що створює суттєві загрози для розвитку бізнесу в Україні, значна кількість випускників закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти працюють не за фахом чи спеціальністю, отриманою під час навчання. Мають місце галузеві та регіональні диспропорції на ринку праці, зростає рівень трудової міграції, особливо – серед молоді.

5. Комплексне дослідження факторів, які були визначальними для розвитку соціально-трудових відносин в Україні у 2000-2017 рр., засвідчило, що державне регулювання освіти в значно більшій мірі, ніж демографічні та міграційні тренди, але в меншій, ніж макроекономічні трансформації, впливає на стабільність соціально-трудових відносин. Поелементне оцінювання засвідчило, що з усіх досліджених параметрів, які характеризують результативність функціонування галузі освіти, найбільш релевантними з точки зору впливу на інтегральний індикатор розвитку соціально-трудових відносин в національній економіці, виявилось зростання обсягів фінансування освіти державним сектором. Це формує наукове підґрунтя для визначення послідовності та пріоритетів у втручанні держави у сфері державного регулювання освіти.

6. На даних 14 країн Центральної та Східної Європи (у тому числі – і України) за 2006–2016 рр. емпірично підтверджено позитивний вплив збільшення державних витрат на освіту на трансформацію галузевої та

технологічної структури національної економіки відповідно до трендів формування постіндустріального типу суспільних відносин. За допомогою регресійної моделі з фіксованими ефектами доведено, що зростання обсягу державних інвестицій в освіту на одиницю обумовлює зростання в діапазоні від 0,4 до 0,8 одиниць та без відтермінування у часі таких макроекономічних параметрів, як: ВВП, ВНД, частки промисловості, виробництва, послуг та сільського господарства у створенні доданої вартості, експорт та імпорт товарів та послуг. За допомогою дистрибутивно-лагової моделі виявлено, що зростання обсягів державного фінансування освіти призводить до зростання обсягів експорту високотехнологічних технологій (через 0-1 роки) та експорту послуг у сфері інформаційно-комунікаційних технологій (через 5-6 років), зростання податкових надходжень до бюджету (через 5-7 років).

7. Проведений факторно-сегментний аналіз засвідчив, що з усіх проаналізованих інструментів державного регулювання освіти найбільш результативним у досягненні Цілей сталого розвитку є зміна обсягів державних витрат на освіту (щодо Цілей № 9, 12, 14, 17 – значний вплив; щодо Цілей № 6, 8, 16 – середній вплив). При зростанні на одиницю обсягу державного фінансування, охоплення населення освітою, співвідношення «викладач-студент» у вищій освіті чи тривалості обов’язкового навчання відбудеться зростання результативності досягнення Цілі сталого розвитку №8 на 0,523 одиниць, 0,343 одиниць, 0,284 одиниць, 0,137 одиниць відповідно. 14 країнами Центральної та Східної Європи найбільшого прогресу досягнуто щодо Цілей сталого розвитку № 14, 16, 12, 6, 3; найменшого – в досягненні Цілей № 17, 9, 15, 11, 5.

8. Агрегована оцінка залежності інтегрального рівня ефективності реалізації стратегії сталого розвитку національної економіки від комплексу заходів втручання держави у сфері державного регулювання освіти, здійснена на основі параметричного методу стохастичного фронтірного аналізу, дозволила виділити основні орієнтири в регулюванні освітнього середовища для України з метою досягнення Цілей сталого розвитку. Досвід

країн – лідерів, виокремлених за результатами кластеризації (Словенії, Польщі та Чехії) підкреслює необхідність децентралізація управління в галузі освіти, налагодження партнерства з недержавним сектором та надання автономії освітнім провайдерам, а також стимулювання розвитку освіти дорослих.

9. При оптимізації регіональної мережі закладів професійної (професійно-технічної) освіти необхідно визначити опорні заклади, навколо яких може відбуватися об'єднання або які можуть перетворитися в регіональні центрів професійної досконалості. Цей вибір запропоновано здійснювати на основі розгалуженої систем критеріїв, об'єднаних у блоки, що визначають рівень забезпеченості матеріально-технічними, фінансовими, трудовими, інформаційно-методичними ресурсами, їх інфраструктурного та соціального забезпечення, якості управлінських технологій, контингенту здобувачів та змісту їх освітньої підготовки. В основу прийняття оптимізаційних рішень запропоновано покласти рейтинг цих закладів освіти, побудований із застосуванням факторного аналізу (методу головних компонент) та елементів гравітаційного моделювання, який серед іншого враховує і географічне розташування закладів, складність логістичного сполучення та інші специфічні регіональні фактори.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Abery B., Tichá R., Kincade L. Moving Toward an Inclusive Education System: Lessons from the U.S. and Their Potential Application in the Czech Republic and Other Central and Eastern European Countries. *Social Education*. 2017. №5. p. 48–62. 10.7441/soced.2017.05.01.03.
2. Aigner D. J., Lovell C. A. K., Schmidt P. Formulation and Estimation of Stochastic Frontier Production Function Model. *Journal of Econometrics*. 1977. No 6. P. 21-37.
3. Balcerzak A. P., Pietrzak M. B. Quality of Institutions for Knowledgebased Economy within New Institutional Economics Framework. Multiple Criteria Decision Analysis for European Countries in the Years 2000–2013. *Economics and Sociology*. 2016. Vol. 9. No 4. p. 66-81.
4. Baltagi B. H. *Econometric Analysis of Panel Data*. Wiley, 2008.
5. Barro R. J., Lee J. W. Sources of economic growth. *Carnegie-Rochester Conference Series on Public Policy*. 1994. №40. p. 1–46.
6. Battese G. E., Coelli T. J. Frontier production functions, technical efficiency and panel data: with application to paddy farmers in India. *Journal of productivity analysis*. 1992. Vol. 3. №. 1-2. p. 153-169.
7. Becker G. S., Chiswick B. R. Education and the Distribution of Earnings. *The American Economic Review*. 1966. № 56(1/2). p. 358-369.
8. Becker G. S., Chiswick B. R. Education and the Distribution of Earnings. *The American Economic Review*. 1966. № 56(1/2). P. 358-369.
9. Bell D. *The Coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting*. New York, 1973. 508 p.
10. Benos N., Zotou S. Education and Economic Growth: A Meta-Regression Analysis. *World Development*. 2014. Volume 64. p. 669-689.
11. Bhandari M. P., Bhattarai K. Institutional Architecture for Sustainable Development (SD): A Case Study from Bangladesh, India, Nepal, and Pakistan. *SocioEconomic Challenges*. 2017. №1(3). p. 6-21. DOI: 10.21272/sec.1.1(3).6-21.

12. Center for Global Development Education and the Developing World: Why is education essential for development. Rich World, Poor World: A Guide to Global Development. Washington, D.C.: CGD, 2006.

13. Churchill S. A., Ugur M., Yew S. L. Government education expenditures and economic growth: a meta-analysis. The B.E. Journal of Macroeconomics. De Gruyter. 2017. vol. 17(2). p. 1-17.

14. Clark C. The conditions of economic progress. Macmillan and co. limited, 1940. 504 p.

15. Coelli T. A guide to FRONTIER version 4.1: A computer program for stochastic frontier production and cost function estimation. CEPA Working papers, 1996. Vol. 96. № 07. 33 p

16. Dannenberg S., Grapentin T. Education for Sustainable Development – Learning for Transformation. The Example of Germany. Journal of Futures Studies. 2016. №20(3). p. 7-20.

17. De Gregorio J., Jong-Wha L. Education and Income Inequality: New Evidence from Cross-Country Data. Review of Income and Wealth. 2002. №48 (3). p. 395-416.

18. De Gregorio J., Jong-Wha L. Education and Income Inequality: New Evidence from CrossCountry Data. Review of Income and Wealth. 2002. №48 (3). p. 395-416.

19. Didham R. J., Ofei-Manu P. Chapter 5. The Role of Education in the Sustainable Development Agenda: Empowering a learning society for sustainability through quality education. Achieving the Sustainable Development Goals: From agenda to action. Hayama, Institute for Global Environmental Strategies. 2015. 207 p.

20. Doeringer P., Piore M. Internal labor markets and manpower analysis. Massachusetts: Lexington Books. 1971. 214 p

21. Eling M., Luhn M. Frontier Efficiency Methodologies to Measure Performance in the Insurance Industry: Overview and New Empirical Evidence.

University of St. Gallen. Working Papers on Risk Management and Insurance. 2008. № 56. 48 p.

22. Estes R. Education for social development: curricular issues and models. *Social Development Issues*. 1995. №16(3). p.68-90.

23. Farrell M. J. The Measurement of Productive Efficiency. *Journal of the Royal Statistical Society*. 1957. A CXX. Pt. 3. p. 253–290.

24. Fourastie J. *La progres te chnique et revolution economique*. Paris, 1958.

25. Fritz J. Socioeconomic developmental social work. In *UNESCO Encyclopedia of Life Support Systems. A project on sustainable world development*. Oxford: UNESCO–EOLSS, 2004. 61 p.

26. Gupta R. Socioeconomic challenges and its inhabitable global illuminations. *SocioEconomic Challenges*. 2017. №1(1). p. 81-85. DOI: 10.21272/sec.2017.1-10.

27. Harrington E. C. The desirable function. *Industrial Qualitx Control*. 1965. V.21. №10.

28. International Standard Industrial Classification of All Economic Activities. Revision 4: Statistical papers. Series M No. 4/Rev.4. New York: United Nations, 2008. 306 p.

29. Karnitis G., Karnitis E. Sustainable growth of EU economies and Baltic context: Characteristics and modelling. *Journal of International Studies*. 2017. №10(1). p. 209-224. doi:10.14254/2071-8330.2017/10-1/15.

30. Kholiavko N. Model of achievement of positive synergy effects of modernization of national higher education system. *Innovative economics and management*. 2018. №3. pp. 263-269.

31. Kouassi K. B. Public Spending and Economic Growth in Developing Countries: a Synthesis. *Financial Markets. Institutions and Risks*. 2018. №2(2). p. 22-30. DOI: 10.21272/fmir.2(2).22-30.

32. Kubiczek A. Jak mierzyć dziś rozwój społeczno-gospodarczy krajów? Nierówności społeczne a wzrost gospodarczy. 2014. №2(38). pp. 35-41.

33. Leicht A., Heiss J., Won Jung B. Issues and trends in education for sustainable development. Paris: UNESCO, 2018. 276 p.
34. Litwiński M. The evolution of idea of socio-economic development. *Ekonomia i Prawo. Economics and Law*. 2017. №16(4). pp. 449-458.
35. Lochner L. Non-Production Benefits of Education: Crime, health, and good citizenship. *Handbook of the economics of education*. 2011. Vol. 4. Amsterdam : North-Holland, p. 183-282.
36. Mankiw, G., Romer, D., Weil, D. A contribution to the empirics of economic growth. NBER Working Papers Series. Working Papers, №3541. 1992.
37. Marginson S. The public good created by higher education institutions in Russia. *Voprosy Obrazovaniya. Educational Studies (Moscow)*. 2017. №3. p. 9-36.
38. Mattos T. V., MacKinnon M. A., Boorse D. F. The Intersection of Gender, Education, and Health: A community-level survey of education and health outcomes for women in southeastern Togo Gordon College: BIO381 Public Health Research, 2012. p. 1-22.
39. Mayboroda T. M. Place and role of education sector in the national economy system. *Naukowa myśl informacyjnej powieki – 2019 : матеріали XV Міжнар. наук-практ. конф. Przemysł*, Poland: Nauka i studia, 2019. Vol. 4. P. 28-32.
40. Mayboroda T. M. European experience of the state regulation peculiarities in education: case-study of Poland, Slovenia, Czech Republic. *Механізм регулювання економіки*. 2019. №2 (84). С. 79-88.
41. Meeusen W., Van Den Broeck J. Efficiency Estimation from Cobb-Douglas Production Functions With Composed Error. *International Economic Review*. 1977. № 18. P. 435-444.
42. Mendy D., Widodo T. Do education levels matter on Indonesian economic growth? *Economics and Sociology*. 2018. №11(3). 133-146. doi:10.14254/2071-789X.2018/11-3/8.

43. Migala-Warchol A., Pasternak-Malicka M. Living Standards of EU Countries' Residents: Impact of Education and Innovation. Marketing and Management of Innovations. 2018. №4 p. 307-315.

44. Mitter W. The education systems of Europe: Education in Europe: The Way Ahead. Trends in Bildung international. 2006. №13. p.1-12.

45. Mohanty A., Dash D. Education for sustainable development: A conceptual model of sustainable education for India. International Journal of Development and Sustainability. 2018. Vol. 7. No. 9. p. 2242-2255.

46. National Education Systems. European Commission National Policies Platform «Eurydice». URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en. (дата звернення: 25.02.2019).

47. Science, Technology and Industry: Scoreboard. OECD, 2005. URL: http://www.oecdilibrary.org/oecd/content/book/sti_scoreboard-2005-en.

48. Shkarlet S., Kholiavko N., Dubyna M., Zhuk O. Innovation, Education, Research Components of the Evaluation of Information Economy Development (as Exemplified by Eastern Partnership Countries). Marketing and Management of Innovations. 2019. №1. pp. 70-83. <http://doi.org/10.21272/mmi.2019.1-06>.

49. Solow, R.M. Technical Change and the aggregate production function. The Review of Economics and Statistics. 1957. №39(3). p. 312-320.

50. Statistical classification of economic activities in the European Community. NACE Rev. 2. EUROSTAT Methodologies and Working papers. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008. 369 p.

51. Staude E. National Education Systems in the European Union. All Theses and Dissertations (ETDs). 2011. p. 458. URL: <https://openscholarship.wustl.edu/etd/458>.

52. Stock J. H., Watson M. W. Introduction to econometrics, 2nd ed.. Boston: Pearson Addison Wesley, 2007. 840 p.

53. Štremfel U. European Educational Governance and its Influence on the Development of Slovenian Educational Space. *Governing educational spaces : knowledge, teaching, and learning in transition, Comparative and international education*. SensePublishers. 2015. p. 151-168.

54. The International Institute for Management Development URL: www.imd.ch. (дата звернення: 15.03.2019).

55. The Knowledge-Based Economy: A Set of Facts and Figures. Paris: OECD, 1999. 46 p.

56. The World Bank DataBank. The World Bank. URL: <https://data.worldbank.org/>. (дата звернення: 15.03.2019).

57. Tvaronavičienė M., Tarkhanova E., Durglishvili N. Sustainable economic growth and innovative development of educational systems. *Journal of International Studies*. 2018. №11(1). p. 248-256.

58. UNCTADstat. United Nations Conference on Trade and Development. URL: <https://unctad.org/en/Pages/statistics.aspx>. (дата звернення: 15.02.2019).

59. Vasylieva T. A., Lieonov S. V., Petrushenko Yu. M., Vorontsova A. S. Investments in the system of lifelong education as an effective factor of socio-economic development. *Financial and Credit Activity-Problems of Theory and Practice*. 2017. Volume 2. Issue 23. p. 426-436.

60. Vasylyeva T. A., Vorontsova A. S., Mayboroda T. M. Theoretical Approaches to Comprehension of State Regulation Essence of Education Sector. *Механізм регулювання економіки*. 2018. №4. С. 102-109.

61. Volchik V., Oganessian A., Olejarz T. Higher education as a factor of socio-economic performance and development. *Journal of International Studies*. 2018. №11(4). p. 326-340. doi:10.14254/2071-8330.2018/11-4/23.

62. Vorontsova A. S., Mayboroda T. M. Current state of governmental strategic management of lifelong education system development. *Kluczowe aspekty naukowej działalności – 2018/2019 : матеріали XV Міжнар. наук-практ. конф. Przemyśl, Poland: Nauka i studia*, 2018. P. 25-28.

63. Vorontsova A. S., Mayboroda T. M. Fundraising as an instrument of state economic policy implementation in the field of education. Areas of scientific thought 2018/2019: матеріали XV Міжнар. наук-практ. конф. Sheffield, Great Britain: Science and education LTD, 2018. Vol. 6. P. 59-62.

64. Vorontsova A. S., Mayboroda T. M. State regulation of the education sector in terms of the country's educational potential formation. «Věda a vznik - 2018»: матеріали XIV Міжнар. наук-практ. конф. Praha, Czech Republic: Publishing House «Education and Science», 2018. Vol. 13. P. 37-40.

65. Vorontsova A. S., Lieonov S. V., Vasylieva T. A., Artiukhov A. Y. Innovations in the financing of lifelong learning system: expenditure optimization model. Marketing and Management of Innovations. 2018. №2. p. 218-231. <http://doi.org/10.21272/mmi.2018.2-18>.

66. Vovk M., Braga D. Knowledge economy of the EU: strengths and weaknesses. Marketing and Management of Innovations. 2017. №4. p. 292-300.

67. Wojniak J., Majorek M. Polish education system under 2017 reform: Assumptions, aims and controversies. SHS Web of Conferences. 2018. №48. 01043. [10.1051/shsconf/20184801043](https://doi.org/10.1051/shsconf/20184801043).

68. Wolff E.N. Human capital investment and economic growth: macro-economic perspectives and evidence from industrialized countries. In: International Conference on Human Capital Investments and Economic Performance. Santa Barbara: Calif, 1994.

69. World Economic Forum URL: www.weforum.org. (дата звернення: 15.03.2019).

70. Авер'янов В. Б. Адміністративне право України. Київ : Юрид. думка, 2004. 584 с.

71. Адміністративне право України. Академічний курс: підруч.: у 2-х томах Т. 1.: Загальна частина / за ред. В. Б. Авер'янова. Київ : Юридична думка, 2007. 592 с.

72. Андрійчук В. Г. Ефективність діяльності аграрних підприємств: теорія, методика, аналіз. Київ : КНЕУ, 2005. 292 с.

73. Андрущенко В. П., Савельєв В. Л. Освітня політика (огляд порядку денного). Київ : Леся, 2010. 368 с.

74. Антохов А. А. Ринок освітніх послуг у світлі класичного та новітніх підходів до дослідження. Регіональна економіка. 2009. № 1. С. 251-259. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/regek_2009_1_33. (дата звернення: 15.02.2019).

75. Бахрушин В. Два роки роботи над законом: що змінилось?. Освітня політика: портал громад. експертів. URL: <http://education-ua.org.ua/articles/1019-dva-roki-roboti-nad-zakonomshcho-zminilosya>. (дата звернення: 15.03.2019).

76. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. Москва: Academia, 1999. 788 с.

77. Бем-Баверк Е. Основы теории ценности хозяйственных благ. Австрийская школа в политической экономии: / пер. с нем.; за ред. В. С. Автономова. Москва : Экономика, 1992. С. 243-426.

78. Бобылев А. И. Теоретические проблемы правового регулирования. Право и политика. 2002. № 8. С. 10-16.

79. Брундланд Г. Наше спільне майбутнє: міжнародна комісія з навколишнього середовища і розвитку. Оксфорд: Оксфорд Юніверсіті Пресе, 1987. 55 с.

80. Бурденко Е. В. Экономические субъекты и поведение государства на рынке образовательных услуг. Praha: Stredoevropsky Vestnik pro Vedu a Vyzkum. 2015. Т. 82. 57 с.

81. Бухтаяров А. А., Белявичус К. В., Вукович Г. Г. Формирование механизма взаимодействия рынков труда и образовательных услуг. Фундаментальные исследования. 2008. № 7. С. 112-113.

82. Бюджетный кодекс України : Кодекс України від 08.07.2010 р. № 2456-VI. Дата оновлення: 11.01.2019. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2456-17/paran82#n82>. (дата звернення: 15.03.2019).

83. Василенко Н. В. Теоретические модели современных систем образования. Фундаментальная библиотека РГГУ им. Герцена. URL: ftp://lib.herzen.spb.ru/text/vasilenko_1_1_71_244_252.pdf. (дата звернення: 10.03.2019).

84. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Основні тенденції в державному регулюванні інвестиційного забезпечення системи освіти в Україні. Ефективна економіка. 2017. №8. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=6722>.

85. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Теоретичні основи фінансової політики держави в галузі освіти та її складових. Вісник Сумського державного університету. Серія «Економіка». 2017. №4. С. 181-191.

86. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Формування державної стратегії інвестиційного забезпечення розвитку системи освіти впродовж усього життя для регіонів України. Моделювання регіональної економіки. 2017. № 2(30). С. 433-446.

87. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Особливості державного регулювання галузі освіти в контексті формування соціальної держави. Економічний аналіз. 2018. Т. 28. №4. С. 9-16.

88. Васюник Т. Інструментарій державного регулювання відтворення основного капіталу. Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2016. Вип. 7 Ч. 1. С. 64–67.

89. Визер Ф. Теория общественного хозяйства. Австрийская школа в политической экономии / пер. с нем.; за ред. В. С. Автономова. . Москва : Экономика, 1992. С. 427-488.

90. Виклики, що зростають. 2018 Global CEO Outlook : дослідження KPMG в Україні. 2018. URL: <https://assets.kpmg/content/dam/kpmg/ua/pdf/2018/07/CEO-Outlook-2018-ua-v2.pdf>. (дата звернення: 19.02.2019).

91. Вифлеемский А. Б. Экономика образования: учебное пособие в 2 кн. Москва: Народное образование, 2003. 224 с.
92. Вітренко Ю. М. Освіта як вид економічної діяльності. Економіка України. 2011. №10. С. 4-15.
93. Вознесенська О. А. Сутність державного регулювання в галузі діяльності аудіовізуальних засобів масової інформації: до постановки питання. Часопис Київського університету права. 2010. №3. С. 94-98.
94. Воронцова А. С. Фінансове забезпечення розвитку системи освіти впродовж усього життя : дис. ... канд. екон. наук, спец. : 08.00.08 / Сумський державний університет. Суми, 2018. 272 с.
95. Габор С. С., Габор В. С. Ефективність як економічна категорія. Інноваційна економіка. 2012. № 7. С. 14-17.
96. Гейко Л.М., Сментина Н.В. Національна економіка: навчальний посібник. Одеса: Ротапринт, 2012 р. 315 с.
97. Гелпи Э. Образование и эволюция государства: новые знания, новые коллизии. Социология: теория, методы, маркетинг. 2002. № 3. С. 145-153.
98. Гончаров С. М., Кушнір Н.Б. Тлумачний словник економіста / за ред. проф. С.М.Гончарова. Рівне: НУВГП, 2008. 264 с.
99. Гончарова Л. И. Сущность рынка образовательных услуг как социально-экономической системы. Вестник Самарского государственного экономического университета. 2009. №9(59). С.26-29.
100. Горак В. В. Освітня реформа України: сучасний стан та перспективи впровадження. Аналітичний вісник у сфері освіти й науки. 2018. Випуск VIII. С. 2-15. URL: http://lib.iitta.gov.ua/712161/1/Analituchnuy_visnuk_2018-8.pdf. (дата звернення: 15.03.2019).
101. Гордеева Д. С., Дегтярева Н. А. Экономика образования : учебное пособие для студентов. Челябинск: «Цицero», 2017. 95с.

102. Господарський кодекс України : Кодекс України від 16.01.2003 р. № 436-IV. Дата оновлення: 07.02.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436-15>. (дата звернення: 15.03.2019).

103. Гребнев Л. С. Рынок, услуги и образование: между экономикой и правом. Высшее образование в России. 2011. №5. С. 40-49.

104. Григорьева Е. Г. Образовательная услуга как объект экономического анализа. Институт психологии практик развития. 2010. URL: old.ippd.ru/bibl/pedagog_razvitie/pr_st.html. (дата звернення: 15.02.2019).

105. Гриневич Л. М. Поняття «освіта», «розвиток освіти», «освітня політика» в сучасному науковому дискурсі. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2015. Вип. 1-2. С. 14-19.

106. Деева Н. Н. Проблемы взаимодействия образовательных учреждений и работодателей на рынке труда: социологический анализ. Материалы Всероссийского социологического конгресса. Уфа, 2012. С. 134-140.

107. Дерев'янка О. Г. Фінансово-кредитний механізм в системі стратегічного управління. Фінанси України. 1998. № 7. С. 28-34.

108. Державна служба зайнятості України. URL: <https://www.dcz.gov.ua/storinka/analitika-ta-statystyka>. (дата звернення: 15.02.2019).

109. Державна служба статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>. (дата звернення: 15.02.2019).

110. Децентралізація професійно-технічної освіти (ПТО) в Україні – поштовх до дій. Європейський фонд освіти, Міністерство освіти і науки України. 2017. 88 с. URL: http://education-ua.org/ua/component/cck/?task=download&collection=blog_files_x&xi=0&file=blog_files&id=1854.

111. Деякі питання надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам: постанова Кабінету Міністрів України від 14.01.2015 № 6. Дата оновлення: 15.03.2019. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/6-2015-%D0%BF>. (дата звернення: 20.02.2019).

112. Дзюба С. Г., Плотнікова Н. В. Зарубіжний та український досвід диверсифікації джерел фінансування системи освіти. Збірник наукових праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Економіка». 2018. № 17. с. 53-66.

113. Дідківська Л., Головка Л. Державне регулювання економіки. Київ : Знання-Прес, 2000. 209 с.

114. Дмитрів А. Я. Характеристика особливостей освітньої послуги з погляду маркетингу. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». 2010. № 690. С. 40-42.

115. Дружиніна В. В. Механізм державного регулювання ринку праці: Теоретичний аспект. Вісник Хмельницького національного університету. 2010. №4. Т. 4. С. 67-71.

116. ДСТУ ISO 9000:2007. Системи управління якістю. Основні положення та словник термінів. [Чинний від 2007-09-03]. Вид. офіц. Київ : Держспоживстандарт України, 2008. 35 с.

117. Дубров А. М. Обработка статистических данных методом главных компонент. Москва : Статистика, 1978. 135 с.

118. Дяків О. Державне регулювання взаємодії освіти та ринку праці: проблеми та перспективи. Збірник наукових праць Національної академії державного управління при Президентові України. 2010. Вип. 2. С. 250-261.

119. Економічна теорія : підручник для вузів / за ред. В. А. Предборського. Київ : Кондор, 2007. 492 с.

120. Енциклопедичний словник з державного управління / ред. кол. Ю. В. Ковбасюк, В. П. Трощинський, Ю. Б. Сурмін. Київ : НАДУ, 2010. 820 с.

121. Енциклопедія державного управління: у 8 томах/ за ред. Ю. В. Ковбасюка. Київ: НАДУ, 2011. 648 с.

122. Етимологічний словник української мови: в 7 т. Т. 5: Р–Т / ред. кол.: О. С. Мельничук та ін. НАН України. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. Київ: Наукова думка, 2006. 705 с.

123. Євменькова К. М. Освітня послуга як економічна категорія. Економіка і регіон. 2009. № 3 (22). С. 172-175.
124. Загальна декларація прав людини : міжнародний документ від 10.12.1948 р. Дата оновлення: 10.12.1948. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015. (дата звернення: 20.02.2019).
125. Зазимко А. З. Політична економія: навч. посібник. Київ : КНЕУ, 2005. 358 с.
126. Зарецька Л. М., Кулініч О. А. Державне регулювання сфери вищої освіти. Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг. 2015. Вип. 2. С. 168-179.
127. Затонацька Т. Г. Нормативно-правове забезпечення фінансування загальної середньої освіти в Україні: реалії, імперативи, вектори вдосконалення/ Лаврентьев М.М. Затонацька Т.Г., Герасименко О.О./ Інформаційно-аналітичне забезпечення освітньої реформи в Україні : монографія / за ред. С. Л. Лондара; ДНУ «Інститут освітньої аналітики». К., 2017. с. 200-220.
128. Затонацька Т. Г. Трансформація напрямів взаємодії держави та приватного сектору у сфері вищої освіти в Україні: сучасний стан і вектори розвитку. Фінанси України. 2019. 1 (1). с. 68-79.
129. Зотов В. Н. Разработка стратегии и тактики маркетинговой деятельности вузов на рынке образовательных услуг и научно-технической продукции : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05. Москва: РЭА им. Г. В. Плеханова, 2002. 20 с.
130. Иванютина Л. В. Рынок образовательных услуг высшего профессионального образования : мониторинг и развитие (на примере Алтайского края) : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05. Барнаул, 2007. 197 с.
131. История образования и педагогической мысли : учеб. пособие / за ред. А. Н. Рыблова. Саратов , 2010. 162 с.
132. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учебное пособие для педагогических

учебных заведений / под ред. академика РАО А.И. Пискунова. 2-е изд., испр. и дополн. Москва: ТЦ «Сфера», 2001. 512 с.

133. Іванюк І. В. Освітня політика : навч. посіб. Ун-т економіки та права «Крок». Київ : Таксон, 2006. 226 с.

134. Ільч Л. М. Взаємодія ринків праці та освіти: сутність, характерні риси та модель функціонування. Економіка та держава. 2017. № 4. С. 69-74.

135. Ільч Л. М. Соціально-економічний механізм взаємодії ринків праці та освіти. Економіка промисловості. 2017. № 2. С. 97-116.

136. Ільч Л. М. Узгодження кваліфікацій з урахуванням потреб ринку праці: проблеми та шляхи розв'язання. Демографія та соціальна економіка. 2015. Вип. 3(25). С.173-184.

137. Каленюк І. С. Економіка освіти: навч. посіб. Київ: Знання України, 2003. 316 с.

138. Каленюк І. С., Цимбал Л. І. Особливості регулювання ринку освітніх послуг : монографія. Чернівці : ЧДІЕУ, 2011. 184 с.

139. Калинина В. Н., Соловьев В. И. Введение в многомерный статистический анализ : учебное пособие. Москва, 2003. 66 с.

140. Карамушка Л. Принцип гуманізації управління як один з провідних принципів освітнього менеджменту. Освіта і управління. 2002. Т.5. №4. С. 41-57.

141. Касьянов Г. Освітня система України 1990-2014 : аналітичний огляд. Київ : ТАКСОН, 2015. 52 с.

142. Качан Є. П. Принципи та методи формування регіональної політики ринку праці. Зайнятість та ринок праці: Міжвідомчий науковий збірник. Київ, 2001. Вип. 15. С. 3-16.

143. Класифікація видів економічної діяльності ДК 009:2010 : наказ Держспоживстандарту України від 11.10.2010 № 457. Дата оновлення: 29.11.2010. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/rada/show/vb457609-10>. (дата звернення: 22.02.2019).

144. Козьменко О. В., Кузьменко О. В. Економіко-математичні методи та моделі (економетрика) : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2014. 406 с.

145. Колодій І. С. Сучасні тенденції державної освітньої політики України. Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні : зб. тез доповідей XI наук.-практ. конф. (м. Львів, 30.03 – 04.04.2015 р.). Львів, 2015. С 235-239.

146. Коломойцев В. Е. Універсальний словник економічних термінів: інвестування, конкуренція, менеджмент, маркетинг, підприємництво. Київ : Молодь, 2000. 385 с.

147. Конвенція про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти від 14.12.1960 р. Дата оновлення: 22.05.1962. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174. (дата звернення: 20.02.2019).

148. Коноплицький В., Філіна Г. Економічний словник. Київ: КНТ, 2007. 580 с.

149. Конституція України : закон від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. Дата оновлення: 21.02.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>. (дата звернення: 20.02.2019).

150. Кошко О. В., Трудов Н. Ю. «Провалы» рынка и «провалы» государства : достижение институционального баланса. Вестн. Ин-та : преступление, наказание, исправление. 2012. № 4. С. 60-65.

151. Красуля М. В. Розвиток ринку освітніх послуг в Україні. Економічні проблеми сталого розвитку : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої пам'яті проф. Балацького О.Ф., м. Суми, 6-8 травня 2014 р.: у 2-х т. Суми , 2014. С. 324-326.

152. Кривак А. П. Теоретичні принципи секторального структурування національної економіки. Агросвіт. 2010. № 13. С. 42-47.

153. Кримова М. О. Оцінка конкурентоспроможності молодих фахівців з економічною освітою на ринку праці України. Демографія та соціальна економіка. 2015. Вип. 2(24). С. 53-64.

154. Крисюк С. В. Державне управління освітою : навч. посіб. Київ : НАДУ, 2009. 220 с.
155. Кузнецова С. В. Теоретико-методологические аспекты развития рынка образовательных услуг. Новые технологии в образовании. 2008. №3. С. 14-21.
156. Кунєв Ю. Д. Управління в митній службі: підручник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 408 с.
157. Лазарев Б. М. Государственное управление на этапе перестройки. Москва : Юрид. лит., 1998. 320 с.
158. Ларина А. В. Особенности и проблемы российского рынка образовательных услуг. Электронный научный журнал «APRIORI». 2016. №4. С. 8-12.
159. Латинін М. А. Теоретичні підходи щодо визначення механізму державного регулювання розвитку аграрного сектора економіки України. Державне управління : теорія та практика. 2005. №2. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/DUTP/2005-2/txts/galuz/05lmaseu.pdf>.
160. Лещинський О. Л., Рязанцева В. В., Юнькова О. О. Економерія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: МАУП, 2003. 208 с.
161. Логачев В., Жернов Е. Интеллектуальный капитал с позиции трудовой стоимости. Экономист. 2006. №9. с. 36-41.
162. Майборода Т. М. Аналіз державного регулювання професійної (професійно-технічної) освіти в напрямку її оптимізації. Соціально-економічний розвиток регіонів в контексті міжнародної інтеграції. 2018. №29(18). Т. 2. С.32-37.
163. Майборода Т. М. Аналіз освітніх диспропорцій в системі національного господарства України. Галицький економічний вісник. 2019. №2(57). С. 27-38.
164. Майборода Т. М. Аналіз сучасного стану державного регулювання галузі освіти в Україні. Вісник Бердянського університету менеджменту і бізнесу. 2019. №1 (45). С.16-22.

165. Майборода Т. М. Зв'язок державного регулювання освіти та структури національної економіки в контексті становлення постіндустріального суспільного укладу. Вчені записки : зб. наук. праць. (Google Scholar та ін.). 2018. Вип. 19. С. 186-195.

166. Майборода Т. М. Історичний аналіз становлення державного регулювання освіти. Вісник Сумського державного університету. Серія «Економіка». 2018. №2. С. 107-113.

167. Майборода Т. М. Кризові явища в освітньому секторі та їх вплив на систему національної економіки. Теоретичні та прикладні аспекти інноваційного розвитку економіки та управління: матеріали Міжнар. наук-практ. конф. Київ: Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, 2019. С. 34-37.

168. Майборода Т. М. Особливості регулювання освітньої сфери в системі національного господарства. Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Серія «Економічні науки». 2019. №2(133). С. 30-40.

169. Майборода Т. М. Роль галузі освіти в формуванні вартості товарів в системі національної економіки. Наукові погляди на вдосконалення економіки: перспективи та розвиток: зб. матеріалів Міжнар. наук-практ. конф. Запоріжжя: ГО «Східноукраїнський інститут економіки та управління», 2019. С. 47-49.

170. Майборода Т. М. Теоретичні підходи до аналізу основних інструментів державного регулювання освіти. Вісник ХНАУ. Серія «Економічні науки». 2018. № 4. С. 368-380.

171. Малюк А. Глобалізація як процес виникнення інформаційного суспільства. Соціологія: теорія, методи, маркетинг. 2015. №4. с. 20-39.

172. Маркс К. Капітал : критика политической экономии. Москва : Политиздат. Т. 1, кн. 1. 1988. 891 с.

173. Маркс К. Капітал. Київ : Політвидав. України, 1963. Т. 23. 848 с.

174. Мартякова О.В., Снігова С.М., Мудра О.В. Регулювання взаємодії ринків освітніх послуг та праці на основі механізму управління їх якістю. Маркетинг і менеджмент інновацій. 2013. № 3. С. 154-168.

175. Мартякова О. В., Мудра О. В. Сучасні моделі гармонізації ринків освітніх послуг та праці. Вісник соціально-економічних досліджень. 2013. Вип. 4. С. 274-281.

176. Маршалл А. Принципы политической экономии: В 3-х т. Москва: Прогресс, 1983-1984.

177. Матвійчук А., Бень В. Використання logit- та probit-регресій для оцінки кредитоспроможності позичальника. Вісник Національного банку України. 2015. № 5. С. 37-41.

178. Матюк Т. В. Взаємозв'язок освіти і соціально-економічного розвитку суспільства: автореф. дис. ... канд. екон. наук :. 08.00.01. Дніпропетровськ, 2014. 19 с.

179. Менгер К. Основания политической экономии. Австрийская школа в политической экономии: К. Менгер, Е. Бём-Баверк, Ф. Визер / пер. с нем.; за ред. В.С. Автономова. Москва: Экономика, 1992. С. 31-242.

180. Методологічні положення щодо класифікації та аналізу економічної активності населення : наказ Державного комітету статистики України від 19.01.2011 р. № 12. Дата оновлення: 19.01.2011. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0012832-11>. (дата звернення: 20.03.2019).

181. Мирна Н. В. Опрацювання комплексного механізму державної регіональної політики. Державне будівництво. 2010. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/DeBu_2010_1_20.pdf. (дата звернення: 20.03.2019).

182. Михнева С. Г. Интеллектуализация экономики: инновационное производство и человеческий капитал. Инновации. 2003. № 1. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npchdu/Economy/2005_25/25-4.pdf. (дата звернення: 20.03.2019).

183. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права ООН від 16.12.1966 р. Дата оновлення: 03.01.1976. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_042. (дата звернення: 20.02.2019).

184. Місія, функції та стратегія. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/proministerstvo/misiya-ta-funkciyi> (дата звернення: 30.03.2019).

185. Многомерный статистический анализ в экономике / под ред. проф. В. Н. Томашевича. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 1999. 598 с.

186. Молодь України – 2017 : Результати соціологічного дослідження Центру незалежних соціологічних досліджень «ОМЕГА» на замовлення Міністерства молоді та спорту України. Тернопіль: ТОВ «Терно-граф», 2017. – 72 с. URL: http://www.dsmsu.gov.ua/media/2017/11/16/7/Socdoslidjennya_2017.pdf. (дата звернення: 18.03.2019).

187. Мордвінов О. Г. Управління аграрним природокористуванням в умовах ринкової трансформації : монографія. Київ : Видавництво УАДУ, 2000. 344 с.

188. Національна економіка: навч. посібник / за заг. ред. В. П. Решетило. Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. Харків: ХНАМГ, 2009. 386 с.

189. Неровня Т. Н., Корчинский А. А., Гречко М. В. Рынок образовательных услуг: институциональная характеристика, структура, основные детерминанты. Экономический Вестник Южного федерального университета. 2012. № 3. Ч. 2. С. 17-20.

190. Ніколаєнко С. Рейтингові системи – складові національного моніторингу якості вищої освіти. Вища школа. 2007. №4. С. 3-14..

191. Оболенська Т. Є. Маркетинг освітніх послуг: вітчизняний і зарубіжний досвід: монографія. Київ, 2001. 208 с.

192. Огородник С., Федосов В., Опарин В. Финансово-кредитные методы повышения эффективности промышленного производства : монография / под. ред. С. Огородник. Киев : Изд-во «Техника», 1990. 238 с.

193. Оптимизация качества. Сложные продукты и процессы / Э. В. Калинина, А. Г. Лапига, В. В. Поляков и др. Москва: Химия, 1989.
194. Оптимізація мережі професійно-технічних навчальних закладів в Україні. Оцінка можливих варіантів заходів політики. Європейський фонд освіти. 2016. 76 с. URL: <http://library.euneighbours.eu/sites/default/files/attachments/PRIME%20Ukraine.pdf>. (дата звернення: 18.02.2019).
195. Освіта в Україні: базові індикатори : інформаційно-статистичний бюлетень результатів діяльності галузі освіти у 2017/2018 н. р. ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2018. 210 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/1serpkonf-informatsiyniy-byuleten.pdf>. (дата звернення: 18.02.2019).
196. Осовська Г. В., Юшкевич О. О., Завадський Й. С. Економічний словник : наукове видання. Київ : Кондор, 2007. 358 с.
197. Офіційний портал координації міжнародної допомоги України «Pro Aid». Міністерство економічного розвитку і торгівлі України. URL: <http://proaid.gov.ua/uk>. (дата звернення: 20.02.2019).
198. Паращенко Л. Державне управління розвитком загальної середньої освіти в Україні: методології, стратегії, механізми : монографія. Київ : Майстер книг, 2011. 536 с.
199. Пасінович І. І. Державне регулювання вищої освіти в умовах ринкових відносин : дис. ... канд. екон. наук : 08.00.03. Львів, 2009. 17 с.
200. Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. Львів : Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2002. С. 103.
201. Педагогическая энциклопедия. Том II (М-Я). / за ред. А. М. Прохорова. Москва, Научное издательство «Большая российская энциклопедия», 1999.
202. Перевозчикова Н. А., Василенко Т. Д. Концептуальные основы механизма взаимодействия рынка труда и рынка образовательных услуг. Вестник института экономических исследований. №1(9). 2018. С. 14-22.

203. Пилипенко Г. М., Пилипенко Ю. І. Суперечності взаємодії ринків освітніх послуг та праці в Україні. URL: http://confcontact.com/2013_04_11/21_Pilypenko.htm. (дата звернення: 20.03.2019).

204. Пилипенко С. М. Теоретичні засади оцінки ефективності діяльності підприємства. Глобальні та національні проблеми економіки : електронне наукове фахове видання. 2016. №10. С. 452-456.

205. Пирог О. В. Адаптація структури національної економіки України до вимог постіндустріального суспільства. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». 2011. № 698. С. 93-103.

206. Питання атестації педагогічних працівників закладів (установ) освіти сфери культури : наказ Міністерства Культури України від 12.07.2018 р. № 628. Дата оновлення: 12.07.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0926-18#n29>. (дата звернення: 20.02.2019).

207. Питання власних надходжень державних і комунальних вищих навчальних закладів, наукових установ та закладів культури: постанова Кабінету Міністрів України від 02.09.2015 р. № 719. Дата оновлення: 02.02.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/719-2015-%D0%BF>. (дата звернення: 20.02.2019).

208. Податковий кодекс України: Кодекс України від 02.12.2010 р. № 2755-VI. Дата оновлення: 01.03.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2755-17#n3814>. (дата звернення: 20.02.2019).

209. Попов Е. Н. Услуги образования и рынок. Российский экономический журнал. 1992. № 6. С. 21-32.

210. Постригач Н. О. Європейська професійна освіта : ретроспективний аналіз та сьогодення. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький: НАДПСУ, 2009. № 48/2, ч. II. С. 99-102.

211. Приходченко Л. Л. Структура механізму державного управління: взаємозв'язок компонентів та фактори впливу на ефективність. Вісник

Національної академії державного управління при Президентові України. 2009. Вип. 2. С. 108-110.

212. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 01.01.2019. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 18.02.2019).

213. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 № 2628-III. Дата оновлення: 04.11.2018. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення: 18.02.2019).

214. Про загальну середню освіту: Закон України від 13.05.1999 № 651-XIV. Дата оновлення: 31.08.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14> (дата звернення: 18.02.2019).

215. Про зайнятість населення : Закон України від 05.07.2012 № 5067-VI. Дата оновлення: 31.08.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17>. (дата звернення: 18.02.2019).

216. Про затвердження Випуску 1 «Професії працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності» Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників : наказ Міністерства праці і соціальної політики України від 29.12.2004 № 336. Дата оновлення: 22.09.2015 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0336203-04>. (дата звернення: 20.02.2019).

217. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності : постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187. Дата оновлення: 23.05.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF>. (дата звернення: 20.02.2019).

218. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341 Дата оновлення: 06.01.2012. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#n12>. (дата звернення: 22.02.2019).

219. Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників : постанова Кабінету Міністрів України від 27.12.2018 р. № 1190.

Дата оновлення: 27.12.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1190-2018-%D0%BF#n16>. (дата звернення: 20.02.2019).

220. Про затвердження Порядку пільгового кредитування для здобуття професійно-технічної та вищої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 29.08.2018 р. № 673. Дата оновлення: 29.08.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/673-2018-%D0%BF>. (дата звернення: 20.02.2019).

221. Про затвердження Порядку розміщення вищими і професійно-технічними навчальними закладами на вкладних (депозитних) рахунках в установах банків державного сектору економіки тимчасово вільних бюджетних коштів, отриманих за надання платних послуг: постанова Кабінету Міністрів України від 26.08.2015 р. № 657. Дата оновлення: 02.02.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/657-2015-%D0%BF>. (дата звернення: 20.02.2019).

222. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002. Дата оновлення: 17.04.2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. (дата звернення: 18.02.2019).

223. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013. Дата оновлення: 04.07.2013. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 18.02.2019).

224. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Дата оновлення: 19.01.2019. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n66>. (дата звернення: 18.02.2019).

225. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя : рекомендація Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу від 18.12.2006 р. №2006/962/ЄС. Дата оновлення: 18.12.2006. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975. (дата звернення: 20.02.2019).

226. Про позашкільну освіту : Закон України від 22.06.2000 № 1841-III. Дата оновлення: 04.11.2018. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1841-14> (дата звернення: 18.02.2019).

227. Про проведення всеукраїнського експерименту на базі загальноосвітніх навчальних закладів : наказ МОН України від 13.07.2017 № 1028. Дата оновлення: 13.07.2017. URL: <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2017-07-24/7755/1028>. (дата звернення: 18.02.2019).

228. Про професійну (професійно-технічну) освіту: Закон України від 10.02.1998 р. № 103/98-ВР. Дата оновлення: 01.01.2019. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80> (дата звернення: 18.02.2019).

229. Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні : Закон України від 05.02.1993 № 2998-XII. Дата оновлення: 04.11.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2998-12>. (дата звернення: 18.02.2019).

230. Про створення єдиної системи залучення, використання та моніторингу міжнародної технічної допомоги: постанова Кабінету Міністрів України від 15.02.2002 № 153. Дата оновлення: 13.09.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ru/153-2002-%D0%BF>. (дата звернення: 20.02.2019).

231. Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020» : указ Президента України від 12.01.2015 р. № 5/2015. Дата оновлення: 12.01.2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>. (дата звернення: 20.02.2019).

232. Про схвалення Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні: розпорядження Кабінету Міністрів України від 01.04.2014 № 333-р. Дата оновлення: 01.04.2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/333-2014-%D1%80>. (дата звернення: 18.02.2019).

233. Про формування та розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів,

підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів : Закон України від 20.11.2012 р. № 5499-VI. Дата оновлення: 28.09.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5499-17>. (дата звернення: 20.02.2019).

234. Пуховська Л. Формування світового освітнього простору: історія, проблеми, перспективи. Післядипломна освіта в Україні. 2004. № 1. С. 5-16.

235. Рикардо Д. Сочинения. Т. 1: Начало политической экономии и налогообложения. Москва: Госполитиздат, 1941. 84 с.

236. Розвиток соціальної сфери територіальних громад в умовах адміністративно-фінансової децентралізації / за ред. С. Л. Шульц. Львів, 2018. 140 с.

237. Романкова Л. И. Траектория модернизационных процессов в российской системе высшего образования (конец XX – начало XXI века). Экономика образования. 2003. № 1. С. 28-31

238. Сакайя Т. Стоимость, создаваемая знанием, или История будущего. URL: http://iir-mp.narod.ru/books/inozemcev/page_1337.html. (дата звернення: 21.02.2019).

239. Семенець-Орлова І. Нормативно-правове забезпечення освітніх змін в Україні. Теорія та практика державного управління (Збірник наукових праць ХарPI НАДУ). № 3 (58). 2017. С.91-100.

240. Семикіна М. В. Продуктивність праці: методологія вимірювання, передумови зростання. Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки. 2010. Вип. 17. С. 457-463.

241. Сергеева Л. М. Інституції професійно-технічної освіти країн Європейського Союзу : Навчальний посібник. К. : Арт Економі, 2012. 120 с.

242. Ситуация на рынке труда: в Украине начался кадровый голод: дослідження HeadHunter Україна. 2017. URL: <https://sumy.hh.ua/article/21825>. (дата звернення: 21.02.2019).

243. Словник української мови: в 11 т. АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970-1980. Т. 7. 480 с.

244. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов. Классика экономической мысли: Монография. Москва: ЭКСМО-ПРЕСС, 2000. С. 77-402.

245. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» від 19.06.1999 р. Дата оновлення: 19.06.1999. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_525. (дата звернення: 20.02.2019).

246. Стандартизація професійної освіти: теорія і практика: монографія / за ред. А. А. Каленського та ін. Житомир: «Полісся», 2018. 256 с.

247. Старостенко Г. Г., Онишко С. В., Поснова Т. В. Національна економіка: навч. посібник. Київ : Ліра-К, 2016. 432 с.

248. Створення центрів професійної досконалості та інновацій в Україні – важливі питання та ключові можливості щодо сприяння аналізу процесу реалізації політики та діалогу у зв'язку з реформуванням українських мереж професійної освіти. Європейський фонд освіти. 2017. 8 с. URL: https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/etf_policy_paper_vet_coex_executive_summary_ukr_1_0.pdf.

249. Стрілець Є. М. Ефективність як економічна категорія. Запоріжжя: КПУ, 2013. С. 9-15.

250. Стуров И. Б. Взаимодействие рынка труда и рынка образовательных услуг в транзитивной экономике: автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.01. Ростов-на-Дону, 2003. 23с.

251. Сэй Ж.-Б. Трактат по политической экономии. Москва: Дело, 2000. 232 с.

252. Теорія фінансів : навч. посібник / заг. ред. О. Д. Василик. Київ : Центр навч. літ-ри, 2005. 480 с.

253. Тимошенко Л. М., Сімахова А. О. Соціально-економічний розвиток і його кероване забезпечення в умовах інноваційної моделі суспільної динаміки. Механізм регулювання економіки 2015. № 1. С. 68-78.

254. Ткаченко Ю. Г. Методологические вопросы теории правоотношений. Москва, 1980. 176 с.
255. Третяк Г. С., Бліщук К.М. Державне регулювання економіки та економічна політика : навч. посіб. Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2011. 128 с.
256. Туринський процес 2016. Україна. Регіональний рівень. Резюме регіональних звітів. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016. Україна. Регіональний рівень» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти, Київ: «Вік принт».. 2016. 32 с.
257. Туринський процес 2016-2017. Україна. Аналіз системи професійно-технічної освіти України. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти, 2016. 57с.
258. Федорчак О. В. Класифікація механізмів державного управління. Демократичне врядування. 2008. № 1. URL: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/DeVr/2008-01/O_Fedorchak.pdf. (дата звернення: 22.02.2019).
259. Филиппова Д. Г. Рынок труда и рынок образовательных услуг в трансформируемой экономике. Воронеж, 2003. 241 с.
260. Філіппова В. Специфіка державного регулювання в галузі освіти України. Теоретичні та прикладні питання державотворення. 2013. Вип. 12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tppd_2013_12_12. (дата звернення: 22.02.2019).
261. Хаширов О. А. Предпринимательство в сфере услуг: монография. СПб., 1993. С. 31-45.
262. Хворост Т. В. Стан конкурентоспроможності національної економіки України. Економіка і суспільство. 2017. № 10. С. 145-148.
263. Холявко Н. І. Модернізація системи вищої освіти в умовах становлення інформаційної економіки: монографія. Чернігів : Брагинець О.В., 2018. 382 с.
264. Цимбал Л. І. Суб'єкти ринку освітніх послуг та їх взаємодія. Стратегія розвитку України. 2006. № 1. С. 71-76.

265. Чекаловська Г. З. Суспільне благо освітніх послуг в системі стимулювання розвитку «нової економіки» : дис. ... канд. екон. наук : 08.00.01 / Тернопільський національний економічний університет. Тернопіль, 2016. 249 с.

266. Черданцев А. Ф. Логико-языковые феномены в праве, юридической науке и практике. Екатеринбург : Наука, 1993. 189 с.

267. Чиркин В. Е. Государственное и муниципальное управление. Москва: Юристъ, 2004. 320 с.

268. Чухно А. А. Постіндустріальна економіка: теорія, практика та їх значення для України. Київ: Логос, 2003. 631 с.

269. Шевчук А. В. Регіональні освітні системи: теорія, методологія, практика інноваційного розвитку. Львів : Інститут регіо-нальних досліджень НАН України, 2014.

270. Шестаковська Т. Л., Холявко Н. І. Державне регулювання системи освіти в умовах ринкової економіки. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2016. Вип. 16(3). С. 32-35.

271. Шимановська-Діанич Л. М., Бойко Г.С. Особливості функціонування та розвитку вищого навчального закладу в умовах становлення економіки знань у контексті розвитку інтелектуального капіталу суспільства. . Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі. 2018. № 3 (88). С. 126-132.

272. Шимановська-Діанич Л. М., Рибалко-Рак Л. А., Бойко Г. С. Процес становлення економіки знань та роль вищого навчального закладу в ньому. Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі. 2017. № 4 (82). С. 186-192.

273. Шкурупій О. В. Інтелектуальний капітал у трансформаційній економіці. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. 268 с.

274. Шкурупій О. В., Горячов О. В. Розвиток освіти як фактор зростання конкурентоспроможності вітчизняної економіки. Фінансова освіта: сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку: зб. матеріалів

Міжнародної навчально-методичної конференції. Суми: УАБС НБУ, 2010. С. 278-280.

275. Щетинин В. П., Рябушкин Б. С. Экономика и социология образования: учебное пособие. Москва: Издательство МПУ, 2002. 232 с.

276. Щодо внесення в новий Реєстр неприбуткових установ та організацій навчально-виховних закладів – бюджетних установ : лист ДФС від 04.01.2017 р. № 101/5/99-99-15-02-02-16. Дата оновлення: 04.01.2017. URL: <https://buhgalter911.com/normativnaya-baza/pisma/gfsu/schodo-vnesennya-v-1025623.html>. (дата звернення: 18.02.2019).

277. Экономическая природа образовательной услуги как доверительного блага. Стратегическое планирование и стратегическое управление. 2009. URL: <http://www.strategplann.ru/stati-poeconomike/ekonomicheskaja-priroda-obrazovatelnoj-uslugi-kak-doveritelnogoblaga.html>. (дата звернення: 20.02.2019).

278. Ясин Е. Нерыночный сектор: структурные реформы и экономический рост. Москва: Фонд «Либеральная миссия», 2003. С. 23-40.

ДОДАТОК А

Таблиця А.1 – Опис основних кваліфікаційних рівнів відповідно до Національної рамки кваліфікацій

| Рівень | Знання | Уміння | Комунікація | Автономність і відповідальність |
|--------|--|--|--|---|
| А | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 0 | Здатність адекватно діяти у відомих простих ситуаціях під безпосереднім контролем. Готовність до систематичного навчання | | | |
| | – елементарні знання про себе та довкілля; – розуміння найпростіших причинно-наслідкових та просторово-часових зв'язків | Виконання елементарних завдань у відомих однотипних ситуаціях | – ситуативна взаємодія в обмеженому колі осіб за допомогою інших; – реагування на прості усні повідомлення | Виконання завдань під безпосереднім контролем |
| 1 | Здатність виконувати прості завдання у типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері роботи або навчання. Виконання завдань під безпосереднім керівництвом. Готовність до навчання на наступному рівні | | | |
| | – елементарні фактологічні знання; – розуміння найпростіших понять про себе і довкілля, основ безпечної поведінки | Виконання простих завдань за визначеними правилами та інструкціями у типових ситуаціях з використанням простих інструментів | – інтеграція до соціальних груп; – реагування на прості письмові та усні повідомлення | – виконання завдань під безпосереднім керівництвом; – обмежена відповідальність формулювання елементарних суджень |
| 2 | Здатність виконувати нескладні завдання у типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері роботи або навчання. Виконання завдань під керівництвом з елементами самостійності | | | |
| | Базові фактологічні знання, набуті у процесі навчання та/або трудової діяльності; розуміння основних (загальних) процесів у навчанні та/або трудовій діяльності | Виконання нескладних завдань за правилами і інструкціями у різних типових ситуаціях з використанням інструментів; оцінювання результатів виконання завдань відповідно до критеріїв | Взаємодія в колективі для виконання завдань; продукування деталізованих усних і письмових повідомлень | Виконання завдань під керівництвом з елементами самостійності; індивідуальна відповідальність за результати виконання завдань у навчанні, трудовій діяльності |
| 3 | Здатність виконувати виробничі або навчальні завдання середньої складності за визначеними алгоритмами за встановленими нормами часу і якості | | | |
| | Загальні систематизовані знання у сфері освіти та/або професійної діяльності; розуміння основних (загальних) принципів, процесів і понять у навчанні та/або професійній діяльності | Виконання типових завдань у різних ситуаціях шляхом вибору і застосування основних методів, інструментів, матеріалів, інформації; оцінювання результатів виконання завдань відповідно до критеріїв, які заздалегідь обумовлені | Здатність до ефективної роботи в команді. Сприйняття критики, порад і вказівок; продукування деталізованих усних і письмових повідомлень, зокрема у професійній діяльності | Самостійне виконання завдань під мінімальним керівництвом; відповідальність за результати виконання завдань у навчанні та/або професійній діяльності |

Продовження таблиці А.1

| А | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|--|---|---|
| 4 | Здатність самостійно виконувати складні спеціалізовані виробничі чи навчальні завдання у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, зокрема в нестандартних ситуаціях | | | |
| | Спеціалізовані фактологічні та теоретичні знання, набуті у процесі навчання та/або професійної діяльності; розуміння принципів, методів, процесів у навчанні та/або професійній діяльності | Виконання складних спеціалізованих завдань, що передбачає прийняття рішень, у ситуаціях, що змінюються; планування власної роботи та в обмеженому контексті організація, контроль, оцінювання та коригування роботи | Здійснення наставництва, передавання досвіду; продукування складних деталізованих усних і письмових повідомлень, зокрема у професійній діяльності | Самостійність у навчанні та/або професійній діяльності; відповідальність за результати навчання та/або професійної діяльності обмежена відповідальність за навчання та результати роботи інших |
| 5 | Здатність розв'язувати типові спеціалізовані задачі в певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування положень і методів відповідної науки і характеризується певною невизначеністю умов | | | |
| | Широкі спеціалізовані фактологічні та теоретичні знання, набуті у процесі навчання та/або професійної діяльності, розуміння (усвідомлення) рівня цих знань | Розв'язання типових спеціалізованих задач широкого спектра, що передбачає ідентифікацію та використання інформації для прийняття рішень; планування, зокрема розподіл ресурсів, аналіз, контроль та оцінювання власної роботи та роботи інших осіб | Взаємодія, співробітництво з широким колом осіб (колеги, керівники, клієнти) для провадження професійної або навчальної діяльності | Здійснення обмежених управлінських функцій та прийняття рішень у звичних умовах з елементами непередбачуваності; покращення результатів навчальної, професійної діяльності і результатів діяльності інших; здатність до подальшого навчання з рівнем автономності |
| 6 | Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов | | | |
| | Концептуальні знання, набуті у процесі навчання та професійної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень, критичне осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у навчанні та професійній діяльності | Розв'язання складних непередбачуваних задач і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання, що передбачає збирання та інтерпретацію інформації (даних), вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів | Донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень та власного досвіду в галузі професійної діяльності; здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію | Управління комплексними діями або проектами, відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах; за професійний розвиток окремих осіб та/або груп осіб Здатність до подальшого навчання з високим рівнем автономності |
| 7 | Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог | | | |
| | Спеціалізовані концептуальні знання, набуті у процесі навчання та/або професійної діяльності на рівні новітніх | Розв'язання складних задач і проблем, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної/недостатньої інформації | Зрозуміле і недвозначне донесення власних висновків, а також знань та пояснень, що їх обґрунтовують до | Прийняття рішень у складних і непередбачуваних умовах, що потребує використання нових підходів, прогнозування |

Продовження таблиці А.1

| А | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| | досягнень, які є основою для оригінального мислення та інноваційної діяльності, в контексті дослідницької роботи; критичне осмислення проблем у навчанні та/або професійній діяльності та на межі предметних галузей | та суперечливих вимог, провадження дослідницької та/або інноваційної діяльності | фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються; використання іноземних мов у професійній діяльності | відповідальність за розвиток професійного знання і практик, оцінку стратегічного розвитку команди здатність до подальшого навчання, яке значною мірою є автономним та самостійним |
| 8 | Здатність розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики | | | |
| | Найбільш передові концептуальні та методологічні знання в галузі науково-дослідної та/або професійної діяльності і на межі предметних галузей | Критичний аналіз, оцінка і синтез нових та складних ідей; розроблення і реалізація проектів, включаючи власні дослідження, які дають можливість переосмислити наявне та створити нове цілісне знання та/або професійну практику і розв'язання значущих соціальних, наукових, культурних, етичних та інших проблем | Спілкування в діалоговому режимі з широкою науковою спільнотою та громадськістю в певній галузі наукової та/або професійної діяльності | Ініціювання інноваційних комплексних проектів, лідерство та повна автономність під час їх реалізації; соціальна відповідальність за результати прийняття стратегічних рішень здатність саморозвиватися і самовдосконалюватися протягом життя, відповідальність за навчання інших |
| 9 | Здатність визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності, які є ключовими для забезпечення стійкого розвитку та вимагають створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій | | | |
| | Нові концептуальні та методологічні знання в певній та суміжних галузях науково-дослідної та/або професійної діяльності, які набуті на основі особистого комплексного дослідження та є основою для відкриття нових напрямів і проведення подальших досліджень | Критичний аналіз комплексних проблем, синтез нових складних ідей, зокрема у міждисциплінарних сферах розроблення та реалізація комплексних проектів, як правило, у рамках власної дослідницької школи, які дають змогу глибоко переосмислювати наявне і забезпечувати вагомий приріст нового системного знання та/або модернізації професійної практики, та розв'язання складних соціально значущих проблем з використанням дослідницько-інноваційних методів | Лідерство, вільне компетентне спілкування в діалоговому режимі з широким колом фахівців, зокрема найвищої кваліфікації, та громадськістю в певній галузі наукової та/або професійної діяльності | Ініціювання оригінальних дослідницько-інноваційних комплексних проектів, спрямованих на розв'язання складних соціально значущих проблем, лідерство та автономність під час їх реалізації; глибоке усвідомлення та відповідальність за наукове обґрунтування стратегічних рішень, достовірність прогнозування розвитку суспільства; безперервний саморозвиток і самовдосконалення, відповідальність за розвиток інших, зокрема в межах власної дослідницької школи |

Джерело: [218].

ДОДАТОК Б

Таблиця Б.1 – Розподіл бюджетних видатків на освіту різних рівнів відповідно до Бюджетного кодексу України

| Рівень відповідного бюджету | Характеристика видатків на освіту, що відносяться |
|---|---|
| А | 1 |
| Державний бюджет | <p>а) загальна середня освіта: загальноосвітні спеціалізовані школи (школи-інтернати), ліцей (гімназія) – інтернат) державної власності згідно з переліком, визначеним КМУ; загальноосвітні школи соціальної реабілітації;</p> <p>б) професійно-технічна освіта (на оплату послуг з підготовки кадрів на умовах державного замовлення у закладах соціальної реабілітації та адаптації державної власності, а також за професіями загальнодержавного значення, перелік яких затверджується КМУ);</p> <p>в) вища освіта (на оплату послуг з підготовки фахівців, наукових та науково-педагогічних кадрів на умовах державного замовлення у закладах III–IV рівнів акредитації (університетах, академіях, інститутах) державної власності);</p> <p>г) післядипломна освіта (на оплату послуг з підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів на умовах державного замовлення у навчальних закладах державної власності);</p> <p>г) позашкільні навчальні заклади та заходи з позашкільної роботи з дітьми згідно з переліком, затвердженим КМУ;</p> <p>д) інші заклади та заходи в галузі освіти, що забезпечують виконання загальнодержавних функцій, згідно з переліком, затвердженим КМУ</p> |
| Бюджети міст республіканського Автономної Республіки Крим та обласного значення, районних бюджетів, бюджетів об'єднаних територіальних громад | <p>а) дошкільна освіта;</p> <p>б) загальна середня освіта: загальноосвітні навчальні заклади (у тому числі: загальноосвітні навчальні заклади усіх ступенів, спеціалізовані школи (школи-інтернати), ліцеї (ліцеї-інтернати), гімназії (гімназії-інтернати), колегіуми (колегіуми-інтернати), вечірні (змінні) школи); навчально-виховні комплекси «дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад», «загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад»;</p> <p>в) навчальні заклади для громадян, які потребують соціальної допомоги та реабілітації: загальноосвітні школи-інтернати, загальноосвітні навчальні заклади для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, дитячі будинки, навчально-реабілітаційні центри (якщо не менше 70% кількості здобувачів освіти загальноосвітніх шкіл-інтернатів, загальноосвітніх навчальних закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, дитячих будинків, навчально-реабілітаційних центрів припадає на територію відповідного міста, району чи ОТГ), інклюзивно-ресурсні центри;</p> <p>г) інші державні освітні програми;</p> |

Продовження додатку Б.1

| А | 1 |
|--|---|
| | <p>г) вища освіта (на оплату послуг з підготовки фахівців, наукових та науково-педагогічних кадрів у навчальних закладах I–IV рівнів акредитації державної та комунальної власності відповідно до програм соціально-економічного розвитку регіонів);</p> <p>д) позашкільна освіта;</p> <p>е) професійно-технічна освіта з бюджетів міст обласного значення – обласних центрів (на оплату послуг з підготовки кадрів на умовах регіонального замовлення у навчальних закладах державної та/або комунальної власності, які розташовані на території зазначених міст)</p> |
| Бюджетів Автономної Республіки Крим та обласних бюджетів | <p>а) загальна середня освіта для громадян, які потребують соціальної допомоги та реабілітації: спеціальні загальноосвітні навчальні заклади для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, загальноосвітні санаторні школи-інтернати; загальноосвітні школи-інтернати, загальноосвітні навчальні заклади для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, дитячі будинки, навчально-реабілітаційні центри;</p> <p>а-1) загальна середня освіта: спеціалізовані школи (школи-інтернати) державної власності, а також загальноосвітні навчальні заклади: спеціалізовані школи-інтернати, ліцеї-інтернати, гімназії-інтернати, колегіуми-інтернати, якщо не менше 70% кількості здобувачів освіти у відповідному навчальному закладі, є жителями населених пунктів, розташованих на території Автономної Республіки Крим чи області (крім населеного пункту, де розташований такий заклад);</p> <p>б) професійно-технічна освіта (на оплату послуг з підготовки кадрів на умовах регіонального замовлення у професійно-технічних та інших навчальних закладах державної та/або комунальної власності);</p> <p>в) вища освіта (на оплату послуг з підготовки фахівців, наукових та науково-педагогічних кадрів на умовах державного та/або регіонального замовлення у вищих навчальних закладах державної та/або комунальної власності);</p> <p>г) післядипломна освіта (на оплату послуг з підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів на умовах регіонального замовлення);</p> <p>г) позашкільна освіта (заходи і заклади національного, державного, республіканського Автономної Республіки Крим та обласного значення з позашкільної роботи з дітьми);</p> <p>д) інші державні освітні програми</p> |

Джерело: офіційні дані Бюджетного кодексу України [82]

ДОДАТОК В

Таблиця В.1 – Характеристика коштів міжнародної допомоги в напрямку проведення освітньої реформи в Україні

| Дата державної реєстрації | Назва проєкту | Рецепієнти | Донори | Загальна вартість проєкту, євро |
|---------------------------|---|--|--------------------------------|---------------------------------|
| А | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12.05.2014 | Інклюзивна освіта: крок за кроком | Департамент освіти і науки Луганської, Вінницької, Київської, Рівненської, Черкаської ОДА | Уряд США | 256 635,72 |
| 02.03.2015 | Національний Еразмус+ офіс в Україні | ГО «Інститут лідерства, інновацій та розвитку» | Європейський Союз | 1 164 628,80 |
| 10.03.2015 | Національна команда експертів з реформування вищої освіти | ГО «Інститут лідерства, інновацій та розвитку» | Європейський Союз | 997 173,00 |
| 30.03.2015 | Центр освіти третього віку | ПРАТ «Волинський інститут економіки та менеджменту»; Донецький державний університет управління | Європейський Союз | 142 992,00 |
| 17.04.2015 | Програма підтримки освітніх реформ в Україні | Міністерство освіти і науки України | Уряд США | 159 348,49 |
| 12.05.2015 | Державно-приватне партнерство для поліпшення санітарно-технічної освіти в Україні | Державний професійно-технічний навчальний заклад «Броварський професійний ліцей»; Дніпропетровське вище професійне училище будівництва; Державний навчальний заклад «Одеський центр професійно-технічної освіти»; Державний навчальний заклад «Полтавське вище міжрегіональне професійне училище ім. Героя Радянського Союзу Бірюзова С.С.»; Вище професійне училище № 22 м.Сарни; Чернігівський проф. ліцей залізничного транспорту | Уряд Швейцарської конфедерації | 364 626,95 |

Продовження додатку В.1

| А | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------------|--|---|-------------------|------------|
| 03.07.2015 | Удосконалення викладання європейських мов: модернізація викладання через розвиток магістерських програм на основі комбінованих технологій | Київський національний лінгвістичний університет; Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського | Європейський Союз | 116 640,00 |
| 11.12.2015 | Розробка та впровадження багатомовних освітніх програм підготовки вчителів в університетах Грузії та України | Львівський національний університет ім. І. Франка; Дніпропетровський національний університет ім. О. Гончара | Європейський Союз | 416 000,00 |
| 18.03.2016 | Національна команда експертів з реформування вищої освіти | ГО «Інститут лідерства, інновацій та розвитку» | Європейський Союз | 178 479,00 |
| 27.02.2017 | Підтримка участі України в програмі ЄС Горизонт 2020 – Рамкова програма з наукових досліджень та інновацій (2014-2020), включаючи частину щорічного внеску за участь у 2015 та 2016 роках за програмою ЄС відповідно до Угоди між Україною та ЄС | Інститут монокристалів НАН України | Європейський Союз | 127 958,40 |
| 27.02.2017 | Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту | Інститут вищої освіти НАПН України; Київський університет ім. Б. Грінченка; Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка; Національний технічний університет «Харківський політехнічний університет»; Національний авіаційний університет; | Європейський Союз | 31 944,24 |

Продовження додатку В.1

| A | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------------|---|---|-------------------|------------|
| | | Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова; Донецький державний університет управління; Національна академія державного управління при Президентові України; Асоціація професіоналів з управління персоналом HRFORUM | | |
| 04.04.2017 | Нова модель третього циклу в інженерній освіті у відповідності до Болонського процесу в Білорусі, Російській Федерації, Україні | Національний Технічний університет України «Київський політехнічний інститут» | Європейський Союз | 569 226,96 |
| 15.06.2017 | Реформа освіти через обмін міжнародними знаннями | Донбаська національна академія будівництва і архітектури; Донецький національний технічний університет | Європейський Союз | 326 029,32 |
| 22.12.2018 | Альянс сприяння прозорому управлінню освітою в Україні (UTEMA) | Інститут монокристалів НАН України; Державне підприємство «Інфоресурс», Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики» | Уряд США | 890 289,71 |

Джерело: статистичні дані з офіційного порталу координації міжнародної допомоги України «Pro Aid» Міністерства економічного розвитку і торгівлі України.

ДОДАТОК Г

Таблиця Г.1 – Види освітніх послуг, звільнених від оподаткування податком на додану вартість

| Стаття ПКУ | Вижимки зі статті | |
|---|--|---|
| Стаття 197. Операції, звільнені від оподаткування 197.1. Звільняються від оподаткування операції з: | 197.1.2. постачання послуг із здобуття вищої, середньої, професійно-технічної та дошкільної освіти навчальними закладами, у тому числі навчання аспірантів і докторантів, навчальними закладами, що мають ліцензію на постачання таких послуг, а також послуг з виховання та навчання дітей у будинках культури, дитячих музичних, художніх, спортивних школах і клубах, школах мистецтв та послуг з проживання здобувачів освіти у гуртожитках. | До таких послуг належать послуги з: а) виховання та навчання дітей, які постачаються дитячими музичними та художніми школами, школами мистецтв, будинками культури (гра на музичних інструментах, хореографія, образотворче мистецтво, гуртки (факультативи) іноземних мов, комп'ютерного навчання); б) утримання, виховання та навчання дітей у дошкільних навчальних закладах як у межах обсягу, установленого навчальними планами і програмами, так і понад зазначений обсяг; в) усіх видів освітньої діяльності, які постачаються загальноосвітніми навчальними закладами I-III ступенів; г) усіх видів освітньої діяльності, які постачаються професійно-технічними навчальними закладами; ґ) усіх видів освітньої діяльності, які постачаються вищими навчальними закладами, у тому числі для здобуття іншої вищої та післядипломної освіти; д) навчання слухачів підготовчих відділень вищих навчальних закладів; е) повторного вивчення відрахованими студентами (курсантами) окремих дисциплін і курсів з подальшим складенням іспитів; є) навчання аспірантів і докторантів; ж) приймання кандидатських іспитів; з) надання наукових консультацій для осіб, які підвищують кваліфікацію самостійно; и) довузівської підготовки; і) проведення лекцій з питань науки і техніки, культури та мистецтва, фізичної культури і спорту, правових знань, туризму і краєзнавства; ї) надання консультацій для учнів, вихованців, студентів, курсантів понад обсяги, встановлені навчальними планами і програмами, для аспірантів, докторантів; й) організації літніх мовних курсів, шкіл, семінарів; групових та індивідуальних занять фізичною культурою та спортом на стадіонах, у спортивних залах і плавальних басейнах, на тенісних кортах для дітей, учнів і студентів; |

Джерело: [208].

ДОДАТОК Е

Таблиця Е.1 – Групи професій за професійною групою відповідно до Класифікатора професій ДК 003-95 та основні кваліфікаційні вимоги до освіти

| Група відповідно до Класифікатора професій ДК 003-95 | Кваліфікаційні вимоги до освіти |
|---|---|
| Законодавці, вищі державні службовці, керівники, менеджери (управителі) | Цей розділ охоплює широке коло професій, пов'язаних із здійсненням різноманітних функцій управління та керівництва, які в цілому суттєво відрізняються за своєю складністю та відповідальністю |
| Професіонали | Повна вища освіта з освітньо-кваліфікаційними рівнями магістра чи спеціаліста, а також дипломом про присудження наукового ступеня (кандидата чи доктора наук), атестатом про затвердження вченого звання (старшого наукового співробітника, доцента чи професора) |
| Фахівці | Базова або неповна вища освіта з освітньо-кваліфікаційним рівнями молодшого спеціаліста, бакалавра чи спеціаліста, що проходить післядипломну підготовку (стажування, інтернатуру, клінічну ординатуру тощо) або на роботах з керування складними технічними комплексами чи їх обслуговування |
| Технічні службовці | Повна загальна середня та професійно-технічна освіта чи повна загальна середня освіта та професійна підготовка на виробництві. Для робіт високої кваліфікації потрібна кваліфікація молодшого спеціаліста. |
| Працівники сфери торгівлі та послуг | Повна загальна середня та професійно-технічна освіта чи повна загальна середня освіта та професійна підготовка на виробництві. Для робіт високої кваліфікації потрібна кваліфікація молодшого спеціаліста. |
| Кваліфіковані робітники сільського та лісового господарств, риборозведення та рибальства | Повна загальна середня та професійно-технічна освіта чи повна загальна середня освіта та професійна підготовка на виробництві |
| Кваліфіковані робітники з інструментом | Повна загальна середня та професійно-технічна освіта чи повна загальна середня освіта та професійна підготовка на виробництві. Для робіт високої кваліфікації потрібна кваліфікація молодшого спеціаліста |
| Робітники з обслуговування, експлуатації та контролювання за роботою технологічного устаткування, складання устаткування та машин | Повна загальна середня та професійно-технічна освіта чи повна загальна середня освіта та професійна підготовка на виробництві. Для робіт високої кваліфікації потрібна кваліфікація молодшого спеціаліста |
| Найпростіші професії | Базова загальна середня освіта або початкова загальна освіти |

ДОДАТОК Ж

Таблиця Ж.1 – Показники, що описують поточний стан сфери соціально-трудоових відносин

| Рік | Рівень зайнятості населення у віці 15-70 р., % | Рівень безробіття населення у віці 15-70 р., % | Продуктивність праці, грн./особу | Заборогованість із виплати заробітної плати на початок року, млн. грн. | Потреба підприємств у працівниках, тис. осіб | Навантаження на одне вільне робоче місце (вакантну посаду), осіб | Використання фонду робочого часу, % до фонду робочого часу | Середня тривалість безробіття, місяців | Середньомісячна заробітна плата, грн. | Середній розмір допомоги по безробіттю за місяць, грн (у грудні відповідного року) | Рівень молодіжного безробіття, % |
|------|--|--|----------------------------------|--|--|--|--|--|---------------------------------------|--|----------------------------------|
| 2000 | 55,80 | 11,60 | 8730,01 | 6400,80 | 68,20 | 17,00 | 80,30 | 11,00 | 230,00 | 59,39 | 0,55 |
| 2001 | 55,40 | 10,90 | 10573,82 | 4928,00 | 96,90 | 11,00 | 80,90 | 8,00 | 311,00 | 85,23 | 0,55 |
| 2002 | 56,00 | 9,60 | 11653,76 | 2656,60 | 123,90 | 8,35 | 82,89 | 6,00 | 376,00 | 105,98 | 0,56 |
| 2003 | 56,20 | 9,10 | 13755,44 | 2548,20 | 138,80 | 7,12 | 84,80 | 5,00 | 462,00 | 118,32 | 0,55 |
| 2004 | 56,70 | 8,60 | 17616,74 | 2232,40 | 166,50 | 5,90 | 86,20 | 5,00 | 590,00 | 146,37 | 0,54 |
| 2005 | 57,70 | 7,20 | 22114,36 | 1111,20 | 186,60 | 4,72 | 86,40 | 6,00 | 806,00 | 192,90 | 0,53 |
| 2006 | 57,90 | 6,80 | 27255,53 | 960,30 | 170,50 | 4,45 | 87,00 | 6,00 | 1041,00 | 251,50 | 0,55 |
| 2007 | 58,70 | 6,40 | 35930,01 | 806,40 | 169,70 | 3,78 | 87,40 | 5,00 | 1351,00 | 339,27 | 0,53 |
| 2008 | 59,30 | 6,40 | 47244,17 | 668,70 | 91,10 | 9,27 | 86,80 | 4,00 | 1806,00 | 571,07 | 0,54 |
| 2009 | 57,70 | 8,80 | 46903,00 | 1188,70 | 65,80 | 8,08 | 83,40 | 5,00 | 1906,00 | 630,10 | 0,54 |
| 2010 | 58,40 | 8,20 | 56273,97 | 1390,80 | 63,90 | 8,20 | 85,50 | 4,00 | 2250,00 | 780,00 | 0,54 |
| 2011 | 59,10 | 8,00 | 67598,37 | 1139,00 | 59,30 | 8,14 | 87,10 | 5,00 | 2648,00 | 880,00 | 0,56 |
| 2012 | 59,60 | 7,60 | 72926,63 | 915,20 | 48,60 | 10,01 | 87,40 | 5,00 | 3041,00 | 1028,00 | 0,55 |
| 2013 | 60,20 | 7,30 | 75861,18 | 830,10 | 42,50 | 11,04 | 87,20 | 4,00 | 3282,00 | 1152,00 | 0,53 |
| 2014 | 56,60 | 9,30 | 87804,39 | 753,00 | 35,30 | 14,51 | 86,20 | 4,00 | 3480,00 | 1232,00 | 0,56 |
| 2015 | 56,70 | 9,10 | 120934,12 | 2436,80 | 25,90 | 18,95 | 86,70 | 4,00 | 4195,00 | 1444,00 | 0,54 |
| 2016 | 56,30 | 9,30 | 146414,98 | 1880,80 | 36,00 | 10,86 | 84,10 | 4,00 | 5183,00 | 1997,00 | 0,51 |
| 2017 | 56,10 | 9,50 | 184687,31 | 1791,00 | 50,40 | 7,03 | 84,80 | 4,00 | 7104,00 | 2331,00 | 0,46 |

Таблиця Ж.2 – Нормалізовані показники, що описують поточний стан сфери соціально-трудових відносин

| Рік | Рівень зайнятості населення у віці 15-70 р., % | Рівень безробіття населення у віці 15-70 р., % | Продуктивність праці, грн./особу | Заборгованість із виплати заробітної плати на початок року, млн. грн. | Потреба підприємств у працівниках, тис. осіб | Навантаження на одне вільне робоче місце (вакантну посаду), осіб | Використання фонду робочого часу, % до фонду робочого часу | Середня тривалість безробіття, місяців | Середньомісячна заробітна плата, грн. | Середній розмір допомоги по безробіттю за місяць, грн (у грудні відповідного року) | Рівень молодіжного безробіття, % | Узагальнюючий показник |
|-------------|--|--|----------------------------------|---|--|--|--|--|---------------------------------------|--|----------------------------------|------------------------|
| 2000 | 0,92 | 1,00 | 0,00 | 0,00 | 0,74 | 0,13 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,05 | 0.32 |
| 2001 | 1,00 | 0,87 | 0,01 | 0,26 | 0,56 | 0,52 | 0,08 | 0,43 | 0,01 | 0,01 | 0,06 | 0.22 |
| 2002 | 0,88 | 0,62 | 0,02 | 0,65 | 0,39 | 0,70 | 0,36 | 0,71 | 0,02 | 0,02 | 0,01 | 0.15 |
| 2003 | 0,83 | 0,52 | 0,03 | 0,67 | 0,30 | 0,78 | 0,63 | 0,86 | 0,03 | 0,03 | 0,11 | 0.12 |
| 2004 | 0,73 | 0,42 | 0,05 | 0,73 | 0,13 | 0,86 | 0,83 | 0,86 | 0,05 | 0,04 | 0,24 | 0.22 |
| 2005 | 0,52 | 0,15 | 0,08 | 0,92 | 0,00 | 0,94 | 0,86 | 0,71 | 0,08 | 0,06 | 0,32 | 0.35 |
| 2006 | 0,48 | 0,08 | 0,11 | 0,95 | 0,10 | 0,96 | 0,94 | 0,71 | 0,12 | 0,08 | 0,12 | 0.39 |
| 2007 | 0,31 | 0,00 | 0,15 | 0,98 | 0,11 | 1,00 | 1,00 | 0,86 | 0,16 | 0,12 | 0,26 | 0.53 |
| 2008 | 0,19 | 0,00 | 0,22 | 1,00 | 0,59 | 0,64 | 0,92 | 1,00 | 0,23 | 0,23 | 0,17 | 0.67 |
| 2009 | 0,52 | 0,46 | 0,22 | 0,91 | 0,75 | 0,72 | 0,44 | 0,86 | 0,24 | 0,25 | 0,23 | 0.40 |
| 2010 | 0,38 | 0,35 | 0,27 | 0,87 | 0,76 | 0,71 | 0,73 | 1,00 | 0,29 | 0,32 | 0,17 | 0.55 |
| 2011 | 0,23 | 0,31 | 0,33 | 0,92 | 0,79 | 0,71 | 0,96 | 0,86 | 0,35 | 0,36 | 0,01 | 0.63 |
| 2012 | 0,13 | 0,23 | 0,36 | 0,96 | 0,86 | 0,59 | 1,00 | 0,86 | 0,41 | 0,43 | 0,05 | 0.74 |
| 2013 | 0,00 | 0,17 | 0,38 | 0,97 | 0,90 | 0,52 | 0,97 | 1,00 | 0,44 | 0,48 | 0,26 | 0.87 |
| 2014 | 0,75 | 0,56 | 0,45 | 0,99 | 0,94 | 0,29 | 0,83 | 1,00 | 0,47 | 0,52 | 0,00 | 0.63 |
| 2015 | 0,73 | 0,52 | 0,64 | 0,69 | 1,00 | 0,00 | 0,90 | 1,00 | 0,58 | 0,61 | 0,16 | 0.74 |
| 2016 | 0,81 | 0,56 | 0,78 | 0,79 | 0,94 | 0,53 | 0,54 | 1,00 | 0,72 | 0,85 | 0,49 | 0.79 |
| 2017 | 0,85 | 0,60 | 1,00 | 0,80 | 0,85 | 0,79 | 0,63 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 0.88 |
| Ваги за МГК | 0.19 | 0.20 | 0.22 | 0.20 | 0.09 | 0.09 | 0.20 | 0.15 | 0.22 | 0.22 | 0.19 | X |

ДОДАТОК 3

Таблиця 3.1 – Макроекономічні, демографічно-міграційні та показники результативності функціонування галузі освіти

| Рік | Макроекономічні показники (X ₁) | | | | | Демографічно-міграційні показники (X ₂) | | | Показники результативності функціонування галузі освіти (X ₃) | | | |
|------|--|--|--|---|--------------------------|--|--|--|---|--------------------------------|---|---|
| | ВВП у фактичних цінах, млн. грн. | Індекс споживчих цін, % до попереднього місяця | Загальна сума державного та гарантованого державою боргу, млрд. грн. | Прямі інвестиції в Україну, млн. дол. США | Наявний дохід, млн. грн. | Чисельність наявного населення, на 1 січня, тис. осіб | Природний приріст, скорочення (–), тис. осіб | Міграційний приріст, скорочення (–), тис. осіб | Підготовлено (випущено) кваліфікованих робітників, тис. | Кількість випускників ЗВО, од. | Частка працевлаштованих випускників ЗПТО, % | Фінансування освіти державним сектором, грн |
| | X ₁ | X ₂ | X ₈ | X ₉ | X ₁₀ | X ₁₁ | X ₁₂ | X ₁₃ | X ₁₆ | X ₁₇ | X ₁₈ | X ₂₀ |
| 2000 | 176128,00 | 125,80 | 77,00 | 3281,80 | 96609,00 | 49429,80 | -373,00 | -133,60 | 266,80 | 422,20 | 0,79 | 4128867,76 |
| 2001 | 211175,00 | 106,10 | 74,60 | 3875,00 | 119048,00 | 48923,20 | -369,50 | -152,20 | 278,80 | 460,30 | 0,80 | 5717150,29 |
| 2002 | 234138,00 | 99,40 | 75,70 | 4555,30 | 141618,00 | 48457,10 | -364,20 | -33,80 | 282,40 | 512,20 | 0,81 | 7916409,38 |
| 2003 | 277355,00 | 108,20 | 77,53 | 5471,80 | 162578,00 | 48003,50 | -356,80 | -24,20 | 275,60 | 579,40 | 0,82 | 10961673,96 |
| 2004 | 357544,00 | 112,30 | 85,40 | 6794,40 | 212033,00 | 47622,40 | -334,00 | -7,60 | 283,40 | 464,40 | 0,83 | 15178383,31 |
| 2005 | 457325,00 | 110,30 | 78,15 | 9047,00 | 298275,00 | 47280,80 | -355,90 | 4,60 | 286,60 | 515,10 | 0,84 | 21017165,87 |
| 2006 | 565018,00 | 111,60 | 80,55 | 16890,00 | 363586,00 | 46929,50 | -297,70 | 14,20 | 289,30 | 551,50 | 0,85 | 29101996,73 |
| 2007 | 751106,00 | 116,60 | 88,77 | 21607,30 | 470953,00 | 46646,00 | -290,20 | 16,80 | 285,10 | 602,70 | 0,88 | 40296880,12 |
| 2008 | 990819,00 | 122,30 | 189,41 | 29542,70 | 634493,00 | 46372,70 | -243,90 | 14,90 | 269,60 | 623,30 | 0,88 | 55798183,28 |
| 2009 | 947042,00 | 112,30 | 317,90 | 35616,40 | 661915,00 | 46143,70 | -194,20 | 13,40 | 239,40 | 642,10 | 0,84 | 61891634,97 |
| 2010 | 1120585,00 | 109,10 | 432,30 | 38992,90 | 847949,00 | 45962,90 | -200,50 | 16,10 | 247,40 | 654,70 | 0,84 | 74262633,74 |
| 2011 | 1349178,00 | 104,60 | 473,12 | 45370,00 | 988983,00 | 45778,50 | -162,00 | 17,10 | 240,10 | 626,50 | 0,83 | 80110320,30 |
| 2012 | 1459096,00 | 99,80 | 515,51 | 48197,60 | 1149244,00 | 45633,60 | -142,40 | 61,80 | 202,10 | 612,90 | 0,84 | 94005131,70 |
| 2013 | 1522657,00 | 100,50 | 584,79 | 51705,30 | 1215457,00 | 45553,00 | -158,70 | 31,90 | 227,30 | 576,30 | 0,82 | 97752999,89 |
| 2014 | 1586915,00 | 124,90 | 1100,83 | 53704,00 | 1151656,00 | 45426,20 | -166,40 | 22,60 | 182,00 | 484,50 | 0,80 | 93230306,44 |
| 2015 | 1988544,00 | 143,30 | 1572,18 | 40725,40 | 1362599,00 | 42929,30 | -183,00 | 14,20 | 165,00 | 447,40 | 0,79 | 106178650,49 |
| 2016 | 2385367,00 | 112,40 | 1929,81 | 36154,50 | 1582293,00 | 42760,50 | -186,60 | 10,60 | 152,80 | 386,70 | 0,81 | 119501628,80 |
| 2017 | 2982920,00 | 113,70 | 2141,69 | 37513,60 | 2008278,00 | 42584,50 | -210,10 | 12,00 | 141,30 | 421,10 | 0,82 | 134496334,43 |

Таблиця 3.2 – Нормалізовані макроекономічні, демографічно-міграційні та показники результативності функціонування галузі освіти

| Рік | Макроекономічні показники (X_1) | | | | | | Демографічно-міграційні показники (X_2) | | | | Показники результативності функціонування галузі освіти (X_3) | | | | |
|------|--|--|--|---|-----------------------------|---------------------------------|---|--|--|---------------------------------|--|--------------------------------------|--|---|---------------------------------|
| | ВВП у фактичних цінах, млн. грн. | Індекс споживчих цін, % до попереднього місяця | Загальна сума державного та гарантованого державою боргу, млрд. грн. | Прямі інвестиції в Україну, млн. дол. США | Наявний дохід, млн. грн. | Узагальнюючий по блоку X_1 | Чисельність наявного населення, на 1 січня; тис. осіб | Природний приріст, скорочення (-), тис. осіб | Міграційний приріст, скорочення (-), тис. осіб | Узагальнюючий по блоку X_2 | Підготовлено (випущено) кваліфікованих робітників, тис. | Кількість випускників ЗВО, од. | Частка працевлаштованих випускників ЗПТО, % | Фінансування освіти державним сектором, грн | Узагальнюючий по блоку X_3 |
| | x_1 | x_2 | x_8 | x_9 | x_{10} | | x_{11} | x_{12} | x_{13} | | x_{16} | x_{17} | x_{18} | x_{20} | |
| 2000 | 0.00 | 0.40 | 1.00 | 0.00 | 0.00 | 0.26 | 1.00 | 0.00 | 0.09 | 0.36 | 0.85 | 0.86 | 0.00 | 0.00 | 0.29 |
| 2001 | 0.01 | 0.85 | 1.00 | 0.01 | 0.01 | 0.30 | 0.93 | 0.02 | 0.00 | 0.23 | 0.93 | 0.85 | 0.15 | 0.01 | 0.38 |
| 2002 | 0.02 | 1.00 | 1.00 | 0.03 | 0.02 | 0.32 | 0.86 | 0.04 | 0.55 | 0.29 | 0.95 | 0.93 | 0.31 | 0.03 | 0.46 |
| 2003 | 0.04 | 0.80 | 1.00 | 0.04 | 0.03 | 0.32 | 0.79 | 0.07 | 0.60 | 0.39 | 0.91 | 1.00 | 0.53 | 0.05 | 0.53 |
| 2004 | 0.06 | 0.71 | 0.99 | 0.07 | 0.06 | 0.33 | 0.74 | 0.17 | 0.68 | 0.43 | 0.96 | 0.86 | 0.16 | 0.08 | 0.48 |
| 2005 | 0.10 | 0.75 | 1.00 | 0.11 | 0.11 | 0.36 | 0.69 | 0.07 | 0.73 | 0.53 | 0.98 | 0.80 | 0.37 | 0.13 | 0.56 |
| 2006 | 0.14 | 0.72 | 1.00 | 0.27 | 0.14 | 0.41 | 0.63 | 0.33 | 0.78 | 0.72 | 1.00 | 0.75 | 0.52 | 0.19 | 0.65 |
| 2007 | 0.20 | 0.61 | 0.99 | 0.36 | 0.20 | 0.45 | 0.59 | 0.36 | 0.79 | 0.64 | 0.97 | 0.72 | 0.72 | 0.28 | 0.77 |
| 2008 | 0.29 | 0.48 | 0.94 | 0.52 | 0.28 | 0.50 | 0.55 | 0.56 | 0.78 | 0.17 | 0.87 | 0.56 | 0.86 | 0.40 | 0.79 |
| 2009 | 0.27 | 0.71 | 0.88 | 0.64 | 0.30 | 0.53 | 0.52 | 0.78 | 0.77 | 0.04 | 0.66 | 0.53 | 0.94 | 0.44 | 0.66 |
| 2010 | 0.34 | 0.78 | 0.83 | 0.71 | 0.39 | 0.57 | 0.49 | 0.75 | 0.79 | -0.12 | 0.72 | 0.49 | 1.00 | 0.54 | 0.70 |
| 2011 | 0.42 | 0.88 | 0.81 | 0.83 | 0.47 | 0.64 | 0.47 | 0.92 | 0.79 | -0.14 | 0.67 | 0.35 | 0.95 | 0.58 | 0.65 |
| 2012 | 0.46 | 0.99 | 0.79 | 0.89 | 0.55 | 0.68 | 0.45 | 1.00 | 1.00 | -0.39 | 0.41 | 0.31 | 0.91 | 0.69 | 0.60 |
| 2013 | 0.48 | 0.97 | 0.75 | 0.96 | 0.59 | 0.70 | 0.43 | 0.93 | 0.86 | -0.56 | 0.58 | 0.30 | 0.78 | 0.72 | 0.58 |
| 2014 | 0.50 | 0.42 | 0.50 | 1.00 | 0.55 | 0.61 | 0.42 | 0.90 | 0.82 | -0.79 | 0.28 | 0.18 | 0.49 | 0.68 | 0.36 |
| 2015 | 0.65 | 0.00 | 0.28 | 0.74 | 0.66 | 0.54 | 0.05 | 0.82 | 0.78 | -0.69 | 0.16 | 0.12 | 0.37 | 0.78 | 0.28 |
| 2016 | 0.79 | 0.70 | 0.10 | 0.65 | 0.78 | 0.59 | 0.03 | 0.81 | 0.76 | -0.71 | 0.08 | 0.07 | 0.17 | 0.88 | 0.28 |
| 2017 | 1.00 | 0.67 | 0.00 | 0.68 | 1.00 | 0.68 | 0.00 | 0.71 | 0.77 | 0.01 | 0.00 | 0.00 | 0.32 | 1.00 | 0.33 |
| Bara | 0.25 | 0.07 | 0.23 | 0.20 | 0.25 | 0.26 | 0.33 | 0.34 | 0.32 | 0.36 | 0.30 | 0.22 | 0.24 | 0.25 | 0.29 |

ДОДАТОК К

Таблиця К.1 – Характеристика основних індикаторів по ЦСР за даними Світового банку

| Ціль | Індикатори |
|--|---|
| А | 1 |
| Ціль 1. Подолання бідності | <ul style="list-style-type: none"> – індекс GINI (оцінка Світового банку); – розрив бідності на рівні 1,90 дол. США на день (ППС у 2011 р.) (%); – розрив бідності у розмірі 3,20 дол. США на день (ППС у 2011 р.) (%); – розрив бідності в 5,50 доларів США на день (2011 рр.) (%); – коефіцієнт бідності на рівні 1,90 дол. США на добу (2011 рр.) (% населення); – коефіцієнт бідності на рівні 3,20 дол. США на добу (2011 рр.) (% населення); – коефіцієнт населення на рівні бідності 5,50 дол. США на добу (2011 рр.) (% населення) |
| Ціль 2. Подолання голоду, розвиток сільського господарства | <ul style="list-style-type: none"> – урожай зернових (кг на гектар); – поширеність анемії серед жінок репродуктивного віку (% жінок віком 15-49 років); – поширеність недоїдання (% населення) |
| Ціль 3. Міцне здоров'я і благополуччя | <ul style="list-style-type: none"> – рівень народжуваності серед підлітків (народження на 1000 жінок віком 15-19 років); – кількість родів, що приймав кваліфікований медичний персонал (% від загальної кількості); – імунізація, АКДП (% дітей віком 12-23 місяці); – імунізація, гепатит В3 (% однорічних дітей); – імунізація, кір (% дітей віком 12-23 місяці); – рівень захворюваності на ВІЛ-інфекції (% неінфікованого населення у віці 15-49 років); – рівень захворюваності на туберкульоз (на 100 тис. осіб) Коефіцієнт материнської смертності (змодельований показник, на 100 тис. живонароджених); – рівень неонатальної смертності (на 1000 живонароджених) – коефіцієнт смертності дітей віком до 5 років (на 1000 живонароджених); – кількість медсестер та акушерок (на 1000 чоловік); – кількість лікарів (на 1000 чоловік); – поширеність ВІЛ-інфекції серед жінок (% у віці від 15 до 24 років); – поширеність ВІЛ-інфекції серед чоловіків (% у віці від 15 до 24 років); – поширеність ВІЛ, всього (% населення у віці 15-49 років); – поширеність куріння серед жінок (% дорослих); – поширеність куріння серед чоловіків (% дорослих) |

Продовження таблиці К.1

| А | І |
|---|---|
| Ціль 4. Якісна освіта | <ul style="list-style-type: none"> – кількість дітей, що залишені поза школою початкового та середнього рівня (% відповідного шкільного віку); – рівень завершення початкової освіти всього та серед жінок та чоловіків (% відповідної вікової групи); – рівень завершення середньої освіти всього та серед жінок та чоловіків (% відповідної вікової групи); – учні старшого віку в початковій школі (% від кількості учасників); – співвідношення учнів і вчителів за рівнями освіти: дошкільна, початкова, середня, вища (% та за індексом статевго паритету); – відсоток зарахування до школи всього, серед жінок та чоловіків за рівнями освіти: дошкільна, початкова, середня, вища (% та за індексом статевго паритету); – тривалість дошкільної, початкової, середньої та вищої освіти, обов'язкової освіти (років) |
| Ціль 5. Гендерна рівність | <ul style="list-style-type: none"> – частка неоплачуваних домашніх робітників серед жінок (% зайнятих жінок), змодельований показник; – частка неоплачуваних домашніх робітників серед чоловіків (%зайнятих чоловіків), змодельований показник; – частка жінок в вищому та середньому менеджменті (%); – місця, які займають жінки в національних парламентах (%) |
| Ціль 6. Чиста вода та належні санітарні умови | <ul style="list-style-type: none"> – щорічне використання прісної води, сільське господарство (% від загального використання прісної води); – щорічне використання прісної води, внутрішні (% від загального використання прісної води); – щорічне використання прісної води, промисловість (% від загального використання прісної води); – щорічне використання прісної води, всього (% від загального використання прісної води); – щорічні видатки прісної води, всього (млрд. куб. м); – рівень водного стресу: частка використання прісної води як частка доступних ресурсів прісної води; – частка людей, що практикують відкриту дефекацію (% населення всього та серед сільської та міської частини); – частка людей, що використовують принаймні базові послуги, пов'язані з питною водою (% населення всього та серед сільської та міської частини населення); – частка людей, що використовують принаймні базові санітарні послуги (% населення всього та серед сільської та міської частини населення); – частка людей, що використовують питну воду з безпечних джерел (% населення всього та серед сільської та міської частини населення); – відновлювані внутрішні ресурси прісної води на душу населення (куб. м) та всього (млрд. куб. м); – загальна продуктивність води (% ВВП у постійних цінах за куб. м загального вилучення прісної води) |

Продовження таблиці К.1

| А | І |
|--|---|
| Ціль 7. Доступна та чиста енергія | <ul style="list-style-type: none"> – доступ до чистого палива та технологій для приготування їжі (% населення); – доступ до електроенергії (% населення загалом та серед сільського та міського населення); – рівень енергоємності первинної енергії (МДж / дол. США); – потужність відновлюваної електроенергії (% від загального обсягу виробництва електроенергії); – споживання відновлюваної енергії (% від загального кінцевого споживання енергії) |
| Ціль 8. Гідна праця та економічне зростання | <ul style="list-style-type: none"> – наявність облікового запису (аккаунту) у фінансовій установі або у постачальника послуг мобільного зв'язку серед категорій населення (всього, жінки, чоловіки): у віці 15+, серед молоді (віком 15-24 осіб), серед дорослого населення (25+), серед найбіднішої (40%) та найбагатшої (60%) частки населення, серед осіб з початковою та вторинною та вище освітою; – рівень зайнятості (змодельований показник) усього та серед жінок/чоловіків у секторах: сільське господарство, промисловості, сфері послуг (%); – зростання ВВП (річний %); – зростання ВВП на душу населення (річний %); – ВВП на одну зайняту особу (у постійних цінах за 2011 р.); – щільність бізнесу (реєстрація на 1000 осіб у віці 15-64 років); – відділення комерційних банків (на 100 000 дорослих); – сільське господарство, додана вартість на одного працівника (у постійних цінах за 2010 р.); – промисловість, додана вартість на одного працівника (у постійних цінах за 2010 р.); – послуги, додана вартість на одного працівника (у постійних цінах за 2010 р.); – частка молоді, яка не навчається чи працює, загалом, серед жінок та чоловіків (% молоді); – рівень безробіття (національна оцінка та змодельований показник) серед наступних категорій: всього, серед жінок, чоловіків, серед молоді всього та жінок/чоловіків (% , віком 15-24 роки); – рівень оплати праці (змодельований показник), усього (% від загальної зайнятості), серед жінок (% зайнятих жінок) і чоловіків (% зайнятих чоловіків); – заробітна плата і працівники, жінки (% зайнятості жінок) |
| Ціль 9. Промисловість, інновації та інфраструктура | <ul style="list-style-type: none"> – повітряний транспорт, вантажні перевезення (млн. т-км) та перевезення пасажирів (млн. пасажирів на км); – залізничний транспорт, вантажні перевезення (млн. т-км) та перевезення пасажирів (млн. пасажирів на км); – викиди CO₂; – виробництво, додана вартість (% ВВП та у дол. США); – середній та високотехнологічний сектор (%виробництва); – витрати на дослідження та розробки (% ВВП); – кількість науковців з R&D (на мільйон людей) |

Продовження таблиці К.1

| А | 1 |
|--|---|
| Ціль 10. Скорочення нерівності | Немає статистичних даних |
| Ціль 11. Сталий розвиток міст і громад | <ul style="list-style-type: none"> – забруднення повітря ПМ2,5, середня річна експозиція (мікрограмів на кубічний метр); – забруднення повітря ПМ2,5, населення, що перебуває на рівні, що перевищує нормативи ВООЗ (% від загальної кількості); – забруднення ПМ2,5, населення, що перебуває на рівні, що перевищує значення ВООЗ за проміжну ціль 1 (% від загальної кількості); – забруднення ПМ2,5, населення, що перебуває на рівні, що перевищує значення ВОЗ за проміжною ціллю 2 (% від загальної кількості); – забруднення ПМ2,5, населення, що перебуває на рівні, що перевищує тимчасове значення ВООЗ (3% від загальної кількості); – міське населення, кількість осіб; – міське населення (% від загальної кількості); – зростання міського населення (річні%) |
| Ціль 12. Відповідальне споживання та виробництво | <ul style="list-style-type: none"> – скоригована чиста економія, за винятком збитків від викидів частинок (% від ВНД); – оренда вугілля (% від ВВП); – лісові ренти (% від ВВП); – мінеральна рента (% ВВП); – оренда природного газу (% ВВП); – оренда нафти (% ВВП); – загальна сума природних ресурсів (% від ВВП) |
| Ціль 13. Пом'якшення наслідків зміни клімату | Немає статистичних даних |
| Ціль 14. Збереження морських ресурсів | <ul style="list-style-type: none"> – продукція аквакультури (метричні тони); – видобуток рибного господарства (метричні тони); – загальне рибне виробництво (метричні тони) |
| Ціль 15. Захист та відновлення екосистем суші | <ul style="list-style-type: none"> – площа лісів (% від площі суші); – площа лісів (кв. км) |
| Ціль 16. Мир, справедливість та сильні інститути | <ul style="list-style-type: none"> – кількість померлих внаслідок бойових дій (кількість людей) – випадки хабарництва (% фірм, які мають щонайменше один запит на оплату хабара); – повнота реєстрації народження (%); – умисне вбивство (на 100 тис. осіб); – умисне вбивство, серед жінок (на 100 тис. жінок); – умисне вбивство, серед чоловіків (на 100 тис. чоловіків) |
| Ціль 17. Партнерство заради сталого розвитку | <ul style="list-style-type: none"> – експорт товарів і послуг (% ВВП); – прямі іноземні інвестиції, чистий притік (% ВВП та в дол. США у платіжному балансі); – ВВП (в постійній сумі 2010 року, постійних та поточних цінах, ППС тощо); |

Продовження таблиці К.1

| А | І |
|--|--|
| Ціль 17. Партнерство заради сталого розвитку | – ВНД в постійній сумі 2010 року, постійних та поточних цінах, ППС тощо); – особи, які користуються Інтернетом (% населення); – патентні заявки серед нерезидентів та резидентів; – особисті грошові перекази, отримані (% від ВВП); – тарифна ставка на вироблену продукцію (проста середня та середньозважена, %); – тарифна ставка на первинну продукцію (проста середня та середньозважена, %); – тарифна ставка на всю продукцію (проста середня та середньозважена, %); – податкові надходження (% ВВП); – податкові надходження (поточна ЗКУ) |

Джерело: узагальнено автором на основі офіційних статистичних даних Світового банку.

ДОДАТОК Л



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Директорат вищої освіти і освіти дорослих

пр. Перемоги, 10 м. Київ, 01135, тел.(044)481-47-73, факс (044)481-47-73, e-mail: 221@mon.gov.ua

Big 13.06.2019 н 3/16-У-19

До спеціалізованої вченої ради Д 44.877.01
вищого навчального закладу Укоопспілки
«Полтавський університет економіки і торгівлі»

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Майбороди Тетяни Миколаївни
на тему «Державне регулювання освіти в контексті розвитку національної
економіки»

Ознайомлення з основними науковими результатами, викладеними в дисертаційній роботі Майбороди Тетяни Миколаївни на тему: «Державне регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки» на здобуття наукового ступеня кандидата економічних наук за спеціальністю 08.00.03 «економіка та управління національним господарством», дозволяє дійти висновку, що вона містить наукові положення, які мають практичну значущість для роботи директорату вищої освіти і освіти дорослих Міністерства освіти і науки України. Це стосується пропозицій дисертанта щодо встановлення взаємозв'язку цілей соціально-економічного розвитку та заходів державного регулювання освіти. Ці пропозиції враховуватимуться директором у процесі формування, забезпечення та реалізації державної політики у сфері освіти, а саме у процесі узгодження проектів нормативно-правових актів щодо стратегії розвитку вітчизняної освіти в контексті цілей сталого розвитку.

Тимчасово виконуюча обов'язки
генерального директора директорату
вищої освіти та освіти дорослих,
кандидат фіз.-мат. наук



Алла РИБАЛКО

ДОДАТОК М



**Сумська обласна державна адміністрація
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ**

вул. Прокоф'єва, 38, м. Суми, 40016, тел./факс (0542)36-10-97, тел. 63-51-00
E-mail: Кол ЄДРПОУ 39399524

18.06.2019 № 01-15/2856

На № _____ від _____

До спеціалізованої вченої ради Д 44.877.01
Вищого навчального закладу Укоопспілки
«Полтавський університет економіки і торгівлі»

**ДОВІДКА
ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

Довідкою підтверджується, що у діяльності Департаменту освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації враховуються наукові рекомендації, викладені у дисертаційній роботі Майборода Тетяни Миколаївни на тему: «Державне регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки» на здобуття наукового ступеня кандидата економічних наук за спеціальністю 08.00.03 – економіка та управління національним господарством.

Зокрема, при розробці та затвердженні обласної комплексної програми «Освіта Сумщини у 2019-2021 роках» враховані запропоновані Майбородою Т. М. рекомендації щодо модернізації системи професійної (професійно-технічної) освіти в регіоні.

Директор Департаменту освіти і науки
Сумської обласної державної адміністрації,
доктор юридичних наук, професор



Вікторія ГРОБОВА

ДОДАТОК Н



СУМСЬКА МІСЬКА РАДА
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
вул. Харківська, 35, м. Суми, 40035, тел. факс (0542) 32-78-05
E-mail: osvita@sumy.gov.ua

18. 06. 2019 № 13.01-18/ 888

До спеціалізованої вченої ради Д 44.877.01
Вищого навчального закладу Укоопспілки
«Полтавський університет економіки і торгівлі»

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Майборода Тетяни Миколаївни

Здійснена спеціалістами управління освіти і науки Сумської міської ради оцінка доцільності практичного впровадження наукових результатів, отриманих в дисертаційній роботі Майборода Тетяни Миколаївни на тему «Державне регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки», поданої на здобуття наукового ступеня кандидата економічних наук за спеціальністю 08.00.03 - економіка та управління національним господарством, свідчить про високий потенціал для практичної апробації. Зокрема, виявлені дисертантом закономірності зв'язку окремих заходів державного регулювання освіти з показниками соціально-економічного розвитку враховані при розробці Програми економічного і соціального розвитку м. Суми на 2019 рік.



В.о. начальника управління освіти
науки Сумської міської ради

Т.В. Дрига

ДОДАТОК П



До спеціалізованої вченої ради Д 44.877.01
Вищого навчального закладу Укоопспілки
«Полтавський університет економіки і торгівлі»

14.06.2019 №1

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Майбороди Тетяни Миколаївни
на тему «Державне регулювання освіти в контексті розвитку
національної економіки»

Оцінка результатів, в дисертаційній роботі Майбороди Тетяни Миколаївни на тему: «Державне регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки», поданої в спеціалізовану вчену раду Д 44.877.01 Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» на здобуття наукового ступеня кандидата економічних наук за спеціальністю 08.00.03 – економіка та управління національним господарством, свідчить, що вона містить рекомендації, що можуть бути використані для налагодження взаємодії між державними та інститутами громадянського суспільства.

Зокрема, пропозиції Майбороди Т. М. щодо систематизації інструментів державного регулювання освіти шляхом включення засобів опосередкованого впливу інститутів громадянського суспільства, що відповідають загальновизнаному принципу державно-громадського партнерства та можуть враховуватися громадською організацією при веденні діалогу з владою щодо налагодження міжсекторальної взаємодії.

Голова правління ГО «Центр освіти
впродовж життя»

Ю. М. Петрушенко



ДОДАТОК Р

З А Т В Е Р Д Ж У Ю
 Начальник організаційно-методичного управління
 Юскаєв В.Б.

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Майбороди Тетяни Миколаївни «Державне регулювання освіти
 в контексті розвитку національної економіки» у навчальний
 процес Навчально-наукового інституту фінансів, економіки та
 менеджменту імені Олега Балацького Сумського державного
 університету

27 травня 2019 р.

м. Суми

Акт складено комісією у складі:

голова: директор ННІ ФЕМ, доктор економічних наук, професор
 Васильєва Т.А.

члени комісії:

- заступник директора ННІ ФЕМ з навчально-організаційної роботи, кандидат економічних наук, доцент Люльов О.В.;
- заступник директора ННІ ФЕМ з методичної роботи, кандидат економічних наук, доцент Котенко Н.В.
- заступник начальника навчально-методичного відділу, кандидат економічних наук, доцент Криклій О.А.

В період з 20 травня по 27 травня 2019 р. комісія виконала роботи з визначення фактичного впровадження результатів дисертаційного дослідження Майбороди Тетяни Миколаївни «Державне регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки» у навчальний процес ННІ ФЕМ СумДУ.

Комісія розглянула такі матеріали:

1. Дисертаційну роботу Майбороди Т.М. «Державне регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки» та робочі програми дисциплін:

- «Система публічного управління» (викладається на денному відділенні за програмою підготовки бакалаврів за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування»);

- «Економічна політика та державне регулювання» (викладається на денному відділенні за програмою підготовки бакалаврів за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування»).

2. Видані навчально-методичні матеріали для вивчення вказаних дисциплін.

За результатами проведеної роботи комісією встановлено:

1. Розроблені у дисертаційному дослідженні Майбороди Т.М. «Державне регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки» науково-методичні положення, а також практичні методики впроваджені як розділи курсів таких дисциплін:

– «Система публічного управління». Розділи: «Державна влада та державна політика», «Законність та відповідальність в системі публічного управління».

– «Економічна політика та державне регулювання». Розділи: «Економічна політика держави», «Державне регулювання розвитку основних сфер господарської діяльності».

2. Методичні підходи, розроблені у дисертаційній роботі Майбороди Т.М. «Державне регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки», покладено в основу ряду практичних занять з наступних дисциплін: «Система публічного управління», «Економічна політика та державне регулювання».

3. Застосування у навчальному процесі ННІ ФЕМ Сумського державного університету матеріалів дисертаційного дослідження Майбороди Т.М. «Державне регулювання освіти в контексті розвитку національної економіки» дало змогу удосконалити вказані комплекси дисциплін, поглибити їх теоретико-методичні основи та підвищити якість підготовки фахівців з економічних спеціальностей.

Голова комісії

Т.А. Васильєва

Члени комісії:

О.В. Люльов

Н.В. Котенко

О.А. Криклій

ДОДАТОК С

Список публікацій здобувача

в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Формування державної стратегії інвестиційного забезпечення розвитку системи освіти впродовж усього життя для регіонів України. *Моделювання регіональної економіки: зб. наук. праць*. (Google Scholar та ін.). 2017. № 2 (30). С. 433-446 (0,39 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано актуальність інвестиційного забезпечення стратегії державного регулювання освіти* (0,01 друк. арк.).

2. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Основні тенденції в державному регулюванні інвестиційного забезпечення системи освіти в Україні. *Ефективна економіка*. (Index Copernicus та ін.). 2017. № 8. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=6722> (0,53 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано динаміку розподілу інвестицій в освіту за джерелами фінансування та основними освітніми провайдерами* (0,01 друк. арк.).

3. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Теоретичні основи фінансової політики держави в галузі освіти та її складових. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Економіка»* (Google Scholar та ін.). 2017. № 4. С. 181-191 (0,67 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано основи фінансування освіти як одного із важливих інструментів її державного регулювання* (0,10 друк. арк.).

4. Майборода Т. М. Аналіз державного регулювання професійної (професійно-технічної) освіти в напрямку її оптимізації. *Соціально-економічний розвиток регіонів в контексті міжнародної інтеграції* (Google Scholar та ін.). 2018. № 29 (18). Т. 2. С.32-37 (0,32 друк. арк.).

5. Майборода Т. М. Історичний аналіз становлення державного регулювання освіти. *Вісник Сумського державного університету. Серія Економіка*. (Google Scholar та ін.). 2018. № 2. С. 107-113 (0,50 друк. арк.).

6. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Особливості державного регулювання галузі освіти в контексті формування соціальної держави. *Економічний аналіз* (Index Copernicus, WorldCat та ін.). 2018. Т. 28. № 4. С. 9-16 (0,54 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано становлення та принципи соціальної держави в контексті надання освітніх послуг* (0,45 друк. арк.).

7. Майборода Т. М. Теоретичні підходи до аналізу основних інструментів державного регулювання освіти. *Вісник ХНАУ. Серія «Економічні науки»* (CiteFactor, ResearchBib та ін.). 2018. № 4. С. 368-380 (0,51 друк. арк.).

8. Майборода Т. М. Зв'язок державного регулювання освіти та структури національної економіки в контексті становлення постіндустріального суспільного укладу. *Вчені записки : зб. наук. праць*. (Google Scholar та ін.). 2018. Вип. 19. С. 186-195 (0,33 друк. арк.).

9. Vasylyeva T. A., Vorontsova A. S., Mayboroda T. M. Theoretical Approaches to Comprehension of State Regulation Essence of Education Sector. *Механізм регулювання економіки* (Index Copernicus, CEJSH, RePEc, EconBiz та ін.). 2018. № 4. С. 102-109 (0,31 друк. арк.). *Особистий внесок: досліджено понятійно-категоріальний апарат державного регулювання освіти* (0,28 друк. арк.).

10. Майборода Т. М. Аналіз сучасного стану державного регулювання галузі освіти в Україні. *Вісник Бердянського університету менеджменту і бізнесу* (Google Scholar та ін.). 2019. № 1 (45). С. 16-22 (0,33 друк. арк.).

11. Mayboroda T. M. European experience of the state regulation peculiarities in education: case-study of Poland, Slovenia, Czech Republic. *Механізм регулювання економіки* (Index Copernicus, CEJSH, RePEc, EconBiz та ін.). 2019. №2 (84). С. 79-88 (0,47 друк. арк.).

12. Майборода Т. М. Аналіз освітніх диспропорцій у системі національного господарства України. *Галицький економічний вісник* (EBSCO та ін.). 2019. №2(57). С. 27-38 (0,52 друк. арк.).

13. Майборода Т. М. Особливості регулювання освітньої сфери в системі національного господарства. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Серія «Економічні науки»* (WorldCat, CrossRef та ін.). 2019. №2(133). С.30-40 (0,44 друк. арк.).

Опубліковані праці апробаційного характеру:

1. Vorontsova A. S., Mayboroda T. M. State regulation of the education sector in terms of the country's educational potential formation. *«Věda a vznik - 2018»: матеріали XIV Міжнар. наук-практ. конф., 22-30 грудня 2018 р. Praha, Czech Republic: Publishing House «Education and Science», 2018. Vol. 13. P. 37-40 (0,18 друк. арк.). Особистий внесок: досліджено сутність та значення освітнього потенціалу як складового національного багатства країни (0,03 друк. арк.).*

2. Vorontsova A. S., Mayboroda T. M. Fundraising as an instrument of state economic policy implementation in the field of education. *Areas of scientific thought 2018/2019: матеріали XV Міжнар. наук-практ. конф., 30 грудня 2018 р. – 7 січня 2019 р. Sheffield, Great Britain : Science and education LTD, 2018. Vol. 6. P. 59-62 (0,19 друк. арк.). Особистий внесок: досліджено фонди та гранти як інструменти державного регулювання освіти (0,04 друк. арк.).*

3. Vorontsova A. S., Mayboroda T. M. Current state of governmental strategic management of lifelong education system development. *Kluczowe aspekty naukowej działalności – 2018/2019 : матеріали XV Міжнар. наук-практ. конф., 31 грудня 2018 р. – 7 січня 2019 р. Przemyśl, Poland: Nauka i studia, 2018. P. 25-28. (0,14 друк. арк.). Особистий внесок: обґрунтовано основні проблеми, що існують в державному регулюванні освіти (0,02 друк. арк.).*

4. Mayboroda T. M. Place and role of education sector in the national economy system. *Naukowa myśl informacyjnej powieki – 2019 : матеріали XV*

Міжнар. наук-практ. конф., 7-15 березня 2019 р. Przemyśl, Poland: Nauka i studia, 2019. Vol. 4. P. 28-32 (0,16 друк. арк.).

5. Майборода Т. М. Кризові явища в освітньому секторі та їх вплив на систему національної економіки. *Теоретичні та прикладні аспекти інноваційного розвитку економіки та управління: матеріали Міжнар. наук-практ. конф., 13 квітня 2019 р.* Київ: Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, 2019. С. 34-37 (0,14 друк. арк.).

6. Майборода Т. М. Роль галузі освіти в формуванні вартості товарів в системі національної економіки. *Наукові погляди на вдосконалення економіки: перспективи та розвиток: зб. матеріалів Міжнар. наук-практ. конф., 20 квітня 2019 р.* Запоріжжя: ГО «Східноукраїнський інститут економіки та управління», 2019. С. 47-49 (0,13 друк. арк.).